

UNIVERSIDAD DE CUENCA



FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ACTITUDES DOCENTES ANTE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LA ASUNCIÓN

**Tesis previa a la obtención del Título de
Magíster en Educación y Desarrollo del
Pensamiento.**

Autor: Lic. Guido Leonel Rosales Jaramillo

Director: Msc. William Alfredo Ortiz Ochoa

Cuenca-Ecuador

2014



RESUMEN

El presente trabajo se sustenta en una revisión y sistematización bibliográfica acerca de las necesidades educativas especiales (NEE) que presentan los estudiantes en su proceso de formación educativa. Las NEE han sido objeto de múltiples debates en cuanto a sus causas y estrategias de intervención. Las actitudes, en especial de los docentes, también se abordan en el presente trabajo ya que es indiscutible la importancia que tiene la predisposición hacia la participación dentro de parámetros inclusivos; además se define una posición constructivista con respecto al concepto de necesidades educativas especiales dándole un matiz interaccionista antes que clasificatorio.

El propósito de esta investigación es analizar las actitudes docentes ante estudiantes con necesidades educativas especiales. El estudio es de tipo cualitativo y analítico situándose en la Unidad Educativa Particular La Asunción con 120 profesores. Se determina que existe un nivel alto de indecisión con respecto a asumir actitudes positivas o negativas frente a estudiantes con NEE debido, fundamentalmente, al poco conocimiento y escasa capacitación en temas de inclusión educativa.

Palabras claves: -Necesidades educativas especiales, Inclusión educativa, Actitud docente.



ABSTRACT

The present work is based on a revision and bibliographical systematization about special educational needs (SEN) that many students show during the educational process. All these “SEN” have been object of multiple debates about their causes and strategies of support. The attitudes, especially from the teachers, are part of this work as well as the meaningful and evident tendency in their participation in the inclusive field. We can also define the constructivist position according to the concept of special educational needs giving it an interactional shade more than a qualifying categorization.

The purpose of this investigation is to analyze how different teachers deal with “SEN” students. This is a qualitative and an analytic study, which was made in “La Asunción” High School with 120 teachers from different areas. The results showed that there exists a high level of uncertainty in teachers while being in contact with students with special needs, specially due to the insufficient knowledge and limited training required to deal with Inclusive Education.

Keywords: Special educational needs, Inclusive Education, Teacher’s attitude.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE DE CONTENIDOS	4
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR	10
CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL	11
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I	17
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y BARRERAS.....	17
1.1 Concepciones de necesidades educativas especiales e inclusión educativa.....	17
1.2 Tipos de necesidades educativas especiales.....	27
1.3 Factores que generan necesidades educativas especiales	29
1.3.1 Causas de las necesidades educativas transitorias	30
1.3.2 Causas de las necesidades educativas permanentes.....	35
1.4 Factores positivos en la intervención de las necesidades educativas especiales. ..	37
1.5 Acciones para el abordaje de Necesidades Educativas Especiales.....	39
CAPÍTULO II	45
LA ACTITUD COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES MAESTRO-ESTUDIANTE.....	45
2.1 Definición e importancia de las actitudes.....	45
2.2 Características generales:.....	46
2.3 Componentes de las actitudes	48
2.4 Tipos de actitudes	52
2.5 La actitud docente frente a la inclusión educativa.....	54
2.6 Actitudes positivas: fuentes	57
2.7 Actitudes negativas: fuentes.....	59
CAPÍTULO III	61



RESULTADOS E INTERPRETACIÓN	61
3.1. Descripción de instrumentos:	61
3.2 Análisis de la terminología utilizada	64
3.3 Sustentación teórica	66
3.3.1 Metodología:	66
3.3.2 Objetivos de la investigación.....	67
3.3.3 Población para la investigación.....	68
3.4 Resultados e interpretación de la encuesta EAPROF.....	68
3.5 Resultados e interpretación de la entrevista semiestructurada a profundidad	108
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	115
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	120
ANEXOS	127



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipos de necesidades educativas transitorias.....	26
Tabla 2 Principales causas de las necesidades educativas especiales.....	28
Tabla 3 Causas o Factores de riesgo.....	33
Tabla 4 Definiciones del término Actitudes.....	43
Tabla 5 Ejemplo de cómo un sujeto cualquiera respondería EAPROF.....	58



ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 ACTITUDES DOCENTES ANTE ESTUDIANTES CON NEE	71
GRÁFICO 2 LOS PROFESORES DE “CLASES NORMALES” TIENEN LA SUFICIENTE PREPARACIÓN PARA ENSEÑAR A LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES	72
GRÁFICO 3 LOS PROFESORES DE “CLASES NORMALES” POSEEN MUCHA DE LA PRÁCTICA NECESARIA PARA TRABAJAR CON ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES	73
GRÁFICO 4 LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES NECESITARÁ UNA NUEVA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES DE CLASES NORMALES	74
GRÁFICO 5 ES PROBABLE QUE UN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES EXHIBA PROBLEMAS DE CONDUCTA AL SER COLOCADO EN UN AULA NORMAL.....	75
GRÁFICO 6 ES DIFÍCIL MANTENER EL ORDEN EN UNA CLASE NORMAL QUE CONTIENE UN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES.....	77
GRÁFICO 7 LA CONDUCTA DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES ES UN MAL EJEMPLO PARA LOS OTROS ESTUDIANTES.....	78
GRÁFICO 8 LA MAYORÍA DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES TIENEN UN BUEN COMPORTAMIENTO EN CLASE	79
GRÁFICO 9 MUCHAS DE LAS ACTIVIDADES QUE LOS PROFESORES HACEN CON LOS ESTUDIANTES NORMALES EN UN AULA SON APROPIADAS PARA LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES	80
GRÁFICO 10 LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES REQUERIRÁ CAMBIOS SIGNIFICATIVOS EN LOS PROCEDIMIENTOS DE LA CLASE NORMAL.....	81



GRÁFICO 11 LAS NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES DEFICIENTES PUEDEN SER MEJOR ATENDIDAS EN CLASES ESPECIALES SEPARADAS	83
GRÁFICO 12 LA ENSEÑANZA ESPECÍFICA EN FUNCIÓN DEL DIAGNÓSTICO ES MEJOR QUE SE DÉ EN EL AULA DE APOYO O POR PROFESORES ESPECIALES, QUE POR PROFESORES NORMALES	85
GRÁFICO 13 EL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES DESARROLLARÁ PROBABLEMENTE SUS CAPACIDADES ESCOLARES MÁS RÁPIDAMENTE EN UNA CLASE ESPECIAL QUE EN UNA CLASE NORMAL	86
GRÁFICO 14 EL AISLAMIENTO DE UNA CLASE ESPECIAL TIENE UN EFECTO NEGATIVO EN EL DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL DE UN ESTUDIANTE CON NECESIDADES ESPECIALES.	87
GRÁFICO 15 LA CONDUCTA EN EL AULA DE UN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES, GENERALMENTE, REQUIERE MÁS PACIENCIA DEL PROFESOR QUE LA DE UN NIÑO NORMAL	88
GRÁFICO 16 LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES NECESITAN QUE SE LES DIGA EXACTAMENTE QUÉ HACER Y CÓMO HACERLO.....	89
GRÁFICO 17 LA ATENCIÓN EXTRA QUE REQUIEREN LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES IRÁ EN DETRIMENTO DE LOS OTROS ESTUDIANTES....	91
GRÁFICO 18 LA MAYORÍA DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES NO SE ESFUERZAN EN COMPLETAR SUS TAREAS	92
GRÁFICO 19 EL CONTACTO QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE UNA CLASE NORMAL CON ESTUDIANTES INTEGRADOS PUEDE SER PERJUDICIAL.....	93
GRÁFICO 20 LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES MONOPOLIZARÁN EL TIEMPO DE PROFESOR.	94
GRÁFICO 21 LA INTEGRACIÓN ES PROBABLE QUE TENGA UN EFECTO NEGATIVO SOBRE EL DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES	96



GRÁFICO 22 LA ACEPTACIÓN DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES EN CLASES NORMALES OCASIONA DEMASIADA CONFUSIÓN.	97
GRÁFICO 23 LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES ES PROBABLE QUE CREEN CONFUSIÓN EN LA CLASE NORMAL.	97
GRÁFICO 24 EL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES VA A SER AISLADO SOCIALMENTE POR LOS ESTUDIANTES DE UNA CLASE NORMAL	99
GRÁFICO 25 LOS PADRES DE UN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES NO PRESENTAN MAYORES PROBLEMAS QUE LOS DE UN NIÑO NORMAL PARA LOS PROFESORES.	100
GRÁFICO 26 LA PRESENCIA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES PROMOVERÁ LA ACEPTACIÓN DE LAS DIFERENCIAS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES NORMALES.	102
GRÁFICO 27 A LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES SE LES DEBEN DAR TANTAS OPORTUNIDADES COMO SEA POSIBLE PARA INTEGRARSE EN UNA CLASE NORMAL.	103
GRÁFICO 28 LA INTEGRACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES PUEDE SER BENEFICIOSA PARA LOS ESTUDIANTES NORMALES.....	104
GRÁFICO 29 LA INTEGRACIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES PROMOVERÁ SU INDEPENDENCIA SOCIAL.....	105
GRÁFICO 30 LA INTEGRACIÓN OFRECE POSIBILIDADES DE INTERACCIÓN EN CLASE, LO CUAL FAVORECERÁ LA COMPRENSIÓN Y ACEPTACIÓN DE LAS DIFERENCIAS.	106
GRÁFICO 31 EL ESTAR EN UNA CLASE NORMAL ESTIMULA EL DESARROLLO ACADÉMICO DEL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES.	106



CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR

Yo, GUIDO LEONEL ROSALES JARAMILLO, autor de la tesis “ACTITUDES DOCENTES ANTE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LA ASUNCIÓN”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Magister en Educación y Desarrollo del Pensamiento. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 04 de julio de 2014

Guido Leonel Rosales Jaramillo

C.I: 0301069852



CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Yo, GUIDO LEONEL ROSALES JARAMILLO, autor de la tesis “ACTITUDES DOCENTES ANTE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LA ASUNCION”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 04 de julio de 2014

Guido Leonel Rosales Jaramillo

C.I: 0301069852



DEDICATORIA:

A Nelly y Rafaela, culpables de mi infinita felicidad, con quienes superamos el lenguaje de las palabras aprendiendo a hablar con el corazón. Un buen padre, un buen esposo, una buena persona: objetivos permanentes de mi vida.

A mis padres, quienes supieron sembrar en mí, desde niño, el gusto por la lectura, la docencia y el servicio a los demás; a ustedes que con paciencia y dedicación me enseñaron a valorar las cosas verdaderamente importantes de la vida como la honestidad, la humildad, la solidaridad y el amor al prójimo.



AGRADECIMIENTO:

-A Dios, por permitir superarme en el ámbito personal y profesional. Por ser la guía segura en los caminos que he decidido caminar. Como siempre, te agradezco Señor por tu infinita generosidad.

-A mi director, máster William Ortiz, quien con exigencia, capacidad y precisión, supo apoyarme a lo largo de este trabajo. Gracias por su excelente ayuda. *“El mérito del amigo se halla en estar cuando se lo necesita”*

-A la Unidad Educativa Particular La Asunción, por la apertura para realizar el estudio. A cada uno de los docentes y autoridades que facilitaron la aplicación de encuestas y entrevistas permitiendo la culminación de este trabajo.



INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa en la actualidad es, tanto un deber moral, ético y legal, así como un derecho de toda persona. Muchos son los elementos que se han implementado y se siguen implementando en las instituciones educativas a fin de lograr que estudiantes con problemas para el aprendizaje y la participación, o también llamados estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), reciban un trato justo, digno con calidad y calidez.

En los últimos años, el término Necesidades Educativas Especiales se ha visto cuestionado por la connotación que éste conlleva. El principal argumento se basa en la idea de que al hablar de necesidades se está rehuyendo de responsabilidades sobre estudiantes que presentan algún tipo de barrera que no les permite manejarse de manera regular en un ambiente escolar; *la necesidad es de él, no nuestra*. De esta manera, las dificultades de aprendizaje se atribuyen a los estudiantes y no se toma en cuenta a los factores del contexto y la respuesta educativa que se les brinda.

Para que haya claridad en la lectura de la investigación se considerará como NEE a cualquier dificultad para progresar en relación con los aprendizajes escolares,



por la causa que fuere, requiriendo ayudas y apoyos especiales, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible.

Los docentes requieren de cambios profundos en sus estructuras mentales, para que, mediante el abandono de estereotipos, percepciones erróneas y temores infundados, puedan desarrollar actitudes positivas y favorables que les permitan practicar una verdadera inclusión educativa.

Frente a lo expuesto, mediante esta investigación se analizará la problemática educativa desde la visión de los maestros y maestras, específicamente se analizarán las actitudes de los profesores frente a estudiantes con NEE y los requerimientos que tienen para practicar una verdadera inclusión educativa de calidad.

En el primer capítulo se describe las necesidades educativas especiales tomando como base la clasificación aceptada por el Ministerio de Educación del Ecuador en la que se divide a éstas en aquellas que no están asociadas a la discapacidad y las que sí lo están. Además se trata acerca de las causas que generan las NEE así como algunos factores positivos con respecto a la intervención ante éstas.



En el segundo capítulo se realiza una descripción de las actitudes partiendo de una definición y la importancia de las mismas para luego referirse a su estructura y tipos. Seguidamente, se menciona las fuentes que pueden llevar a las personas a desarrollar actitudes positivas o negativas.

El tercer capítulo incluye una descripción de los instrumentos utilizados para la investigación, un análisis de la terminología utilizada en EAPROF, así como la correspondiente sustentación teórica con objetivos y población considerada para el estudio. Además se da a conocer los resultados obtenidos y su respectiva interpretación.



CAPÍTULO I

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

1.1 Concepciones de necesidades educativas especiales e inclusión educativa.

Al hablar de Necesidades Educativas Especiales (NEE), inevitablemente, se debe remitir a conceptos como Educación Inclusiva y Educación Especial, por lo que es importante referirse a ellos.

Históricamente, inclusión es un término que se comenzó a utilizar, con mayor fuerza y rigurosidad luego del informe elaborado por Mary Warnock y un grupo de expertos , el cual hacía referencia, entre otros aspectos, a los derechos de los niños con discapacidad en el Reino Unido. Fue publicado en 1978; y luego, se extendieron sus conclusiones y recomendaciones a una gran cantidad de países, especialmente de occidente. Así, es como se empieza a generalizar términos como Educación inclusiva y Necesidades Educativas Especiales. Esto tiene, aparte de una finalidad pedagógica, una razón social en el sentido de eliminar criterios y prácticas excluyentes que no permitían que una gran cantidad de personas, especialmente niños y adolescentes, tengan las mismas oportunidades



y consideraciones de aquellos que formaban parte de un sistema educativo regular.

Como primer principio fundamental mencionado en este informe tenemos que ningún niño podrá ser considerado como un sujeto ineducable, es decir, no se podrá marginar a nadie por su condición física, intelectual, social, cultural, o cualquier otra condición. Además se consideró a la educación como un derecho universal al cual todos deben tener la posibilidad de acceder y beneficiarse. Es interesante indicar que en dicho informe se estableció que los fines educativos deben ser los mismos para todos, independientemente de sus condiciones particulares.

Otro principio fue aquel que señala que las necesidades educativas especiales son comunes a todos los niños y adolescentes y que no deben existir dos grupos, los deficientes que reciban educación Especial (EE), y los no deficientes que reciban simplemente educación. Si las NEE forman un continuo, también la EE debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario.

Sin duda, la recomendación de abolir el uso del término “deficiente” y recurrir al término “dificultad de aprendizaje” para describir a los alumnos que necesitan



alguna ayuda especial, así como también la recomendación de adoptar un sistema de registro de los alumnos que necesitan prestaciones especiales en el que no se imponga una denominación de deficiencia sino una explicación de la prestación requerida, permitió alcanzar prácticas inclusivas, actualmente. (Ramos, Eliseo Guajardo 16-17)

Se evidencia claramente el avance extraordinario que significó para niños y adolescentes el Informe Warnock; sin embargo, fue La Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, en 1994, organizada con la colaboración de la UNESCO y presidida por Álvaro Marchesi, la que afianzó este proceso de cambio ya que tuvo como principio rector que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Además señalaba que el mérito de las escuelas no está solamente en acoger a todos los niños y ser capaces de brindarles, educación; su mérito fundamental está en aportar para cambiar actitudes discriminatorias fomentando comunidades de acogida y sociedades inclusivas. Adicionalmente, se dejó claro que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por lo tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y naturaleza del proceso educativo. (UNESCO 59-60)



De esta misma conferencia, según Echeita y Sandoval, es conveniente resaltar dos aspectos: el primero que hace relacionado con la ampliación de los alumnos que deben ser objeto de preocupación y que ya no son solo aquellos con discapacidad sino, en buena medida, todos aquellos que estén en riesgo de exclusión, y por tanto en situación de desventaja para alcanzar sus logros educativos. El segundo, se refiere a la relevancia de una visión interactiva y contextual de la educación escolar, entendiéndose por esto al abandono de la idea distorsionada de considerar culpables a los estudiantes de sus dificultades escolares ya que ellos son víctimas de la estructura y las condiciones en la que la educación se ha desarrollado. (UNESCO 59-60)

Concebidas las NEE como comunes a todos los niños y adolescentes, el término ya no es excluyente en el sentido de abarcar solo a los estudiantes con discapacidades, éste comienza a ser pertinente a la diversidad de cada estudiante, es decir es aplicable a todos los estudiantes. Al respecto, Rosa Blanco dice:

“En la inclusión, sin embargo, la principal preocupación es la transformación de los sistemas educativos y sus escuelas para que puedan acoger a todos los estudiantes de la comunidad y den respuesta a la diversidad de sus necesidades de aprendizaje. Esto significa avanzar hacia “diseños universales”, en los que la oferta educativa, los espacios de aprendizaje, el currículo, la enseñanza y la



evaluación se diversifiquen y den cabida a las necesidades de todos los estudiantes, en lugar de planificar pensando en “un inexistente alumno promedio” (en cuanto a capacidades, necesidades, cultura o lugar de residencia) y luego realizar acciones individualizadas o diseños especiales para dar respuesta a las necesidades de aquellos estudiantes o grupos que no han tenido cabida en una propuesta educativa que se inscribe en una lógica de la homogeneidad y no de la diversidad.” (Blanco, Rosa 89).

Entender desde esta perspectiva a la educación requiere de un cambio, no solo de actitud ante los estudiantes, sino un cambio de estructuras mentales ya que es ubicarnos en un plano mucho más humano, antes que técnico; es mirar al estudiante desde su especificidad y atenderle desde ahí, desde su diversidad. Esto, para muchos docentes es una utopía que es imposible cristalizar ya que implica un trabajo exhaustivo en el aula, cuando se planifica y en la misma preparación profesional. Quizá, desde su visión y desde la realidad educativa que viven muchos países latinoamericanos, tienen lógica sus exposiciones, lo cual no invalida la reflexión de Blanco. Por el contrario, nos da la posibilidad de mejorar la organización y política educativas con el fin de alcanzar parámetros de eficiencia y eficacia con calidad y calidez.



En la múltiple bibliografía referente a inclusión educativa se manejan términos que es necesario aclararlos ya que, son éstos los que evidencian la dirección que toma la problemática educativa al enfrentar dificultades en el aprendizaje.

Algunos autores hablan de necesidades educativas especiales cuando quieren referirse a problemas que se evidencian en los estudiantes al momento de aprender. Esto es cuestionable cuando se utiliza esta terminología para deslindar responsabilidades. Es decir, el culpable de sus problemas educativos es el estudiante y nadie más.

Por otro lado, quienes manejan el término “barreras al aprendizaje y la participación” (BAP) consideran que el contexto es el que debe cargar la responsabilidad con respecto a la educación de los estudiantes y todo lo que ello implica, incluidas las dificultades que cada estudiante va presentando a lo largo de su vida estudiantil.

Estas son dos posiciones totalmente contrarias, ya que en el primer caso el único responsable de sus problemas educativos es el estudiante; en tanto que, en el segundo caso, es al contexto al que se le endosa dicha responsabilidad.

Tony Booth y Mel Ainscow comparten la idea de usar, antes que NEE, el concepto de “barreras al aprendizaje y la participación”, el cual permite asumir una



posición social respecto a las dificultades de aprendizaje y la discapacidad. Aleja de alguna manera del criterio clínico que considera que las dificultades en educación son producidas por las deficiencias o problemáticas personales. El modelo social se opone a esta manera de interpretar las NEE. Considera que las BAP aparecen a través de la interacción entre los estudiantes y su contexto; la gente, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. (Booth 22)

El concepto de NEE se lo debe entender desde un doble carácter: uno interactivo, al concebir a éstas como resultado de las características individuales del estudiante y del tipo de abordaje que la institución educativa brinda. Otro dinámico, ya que estas necesidades de hecho varían en función de cómo evoluciona el estudiante y de las condiciones del contexto. En consecuencia, el concepto de NEE no debe ser clasificatorio ya que éstas se definen por las potencialidades de aprendizaje y desarrollo. De esta manera se deja de lado la idea equivocada que el estudiante es el único responsable de sus necesidades educativas y debe ser en él en donde se puede encontrar las causas que las generan. (Vidal J 12-14).

Siendo así, las necesidades educativas especiales no se circunscribe al estudiante y sus potencialidades sino, por el contrario, se toma como factor fundamental el trabajo y apoyo que brinden tanto el contexto educativo, incluyéndose en éste a la



familia, así como la institución educativa, ya que ambos son generadores de aprendizajes.

Considerando lo dicho, el cambio que recomienda Echeita del término Necesidades Educativas Especiales por Barreras al Aprendizaje y la Participación, pierde fuerza ya que lo que correspondería es definir con precisión y exactitud el término, antes que reemplazarlo. Al respecto Eliseo Guajardo Ramos dice:

“Luego, entonces, oponerle a las NEE como “dificultades para el aprendizaje”, como se dijo en el informe Warnock, el de “barreras para el aprendizaje” como ahora se impone por la constelación conceptual de la Inclusión, tiene sentido. Pero no lo tiene, si en lugar de poner el acento en las causas internas (NEE, Warnock) o en las causas externas (“barreras”), se pone en la *interacción* con el entorno escolar, o más específicamente, curricular. O sea, ni en lo puramente interno (organicista) ni en lo puramente externo (conductista) sino en la interacción (constructivista) de ambos de forma compleja y relativa.” (Ramos, Eliseo Guajardo 18)

UNESCO en el año 2005 adoptó una definición bastante completa sobre educación inclusiva:

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el



aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas.... El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender" (UNESCO 8)

Mediante acuerdo 295 de agosto de 2013 el Ministerio de Educación del Ecuador concibe a la educación inclusiva en los siguientes términos:

“La educación inclusiva se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación. La educación inclusiva se sostiene en los principios constitucionales, legales nacionales y en los diferentes instrumentos internacionales referentes a su promoción y funcionamiento” (Ministerio de Educación del Ecuador 5).



Además, en el mismo artículo se aclara que la educación inclusiva involucra cambios y modificaciones en algunos aspectos como contenidos, enfoques, estructura y estrategias con una visión que abarque a niños, niñas y adolescentes, en todos los niveles y modalidades.

Es evidente que en los últimos años se ha impulsado una campaña sobre la importancia de la Inclusión educativa y la necesidad de considerar a todos los estudiantes como seres educables, con los mismos derechos que les garantice las mismas oportunidades en un ambiente agradable cómodo y respetuoso de sus diversidades.

En el Ecuador, el marco legal educativo de octubre de 2012, entrega a la sociedad un conjunto de leyes y normas que permiten que todos los estudiantes que estén en situación de vulnerabilidad tengan la garantía de recibir un trato digno y justo en el sistema educativo, así como también un trato preferencial. En el artículo 47 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, capítulo sexto, que hace referencia a las necesidades educativas especiales, señala que el Estado ecuatoriano garantiza la inclusión e integración de las personas con NEE a los establecimientos educativos. Además, establece la obligatoriedad de las instituciones educativas de recibir a todas las personas con discapacidad y a crear apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción que sean adecuadas a sus necesidades. (Ecuador, Registro Oficial).



Con respecto al Reglamento a la LOEI, el artículo 227 contiene como principio el promover el acceso de los estudiantes con NEE asociadas o no a discapacidades al servicio educativo preferentemente regular, o en última instancia, al especializado. En el art. 228, se los define de la siguiente manera: “Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o comunicación”. (Ecuador, Registro Oficial)

1.2 Tipos de necesidades educativas especiales.

De acuerdo a la bibliografía revisada se nota la influencia que tiene sobre los docentes el tipo de discapacidad de los estudiantes con los que trabaje, ya que, en muchos casos, de esto dependerá la actitud que adopten frente a ellos.

Díaz y Franco citan a la investigación sobre actitudes docentes realizada por la Fundación PAR e INTUS (2007) para demostrar que la predisposición favorable o desfavorable depende mucho del tipo de dificultad que le toque abordar. De 497 docentes, el 71% opina que la asistencia de personas con NEE a las escuelas regulares debe estar en función del tipo de necesidad del estudiante; solo el 16%



de los encuestados opina que la inclusión se debe dar sin importar el tipo de discapacidad o necesidad educativa especial. (Díaz 85).

Por lo señalado, es necesario hacer un acercamiento a la clasificación de las NEE, para conocerlas desde sus definiciones, tipos, causas y características y así comprender la actitud del docente ante sus estudiantes.

Dentro de la legislación ecuatoriana, específicamente en el artículo 228 de la Ley Orgánica Educación Intercultural (LOEI), se ha optado por la siguiente clasificación: las no asociadas a la discapacidad y aquellas que si lo están. (Ecuador, Registro Oficial). (Ver Tabla No 1)



Tabla 1 Tipos de necesidades educativas especiales

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES NO ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD
<ul style="list-style-type: none">-Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.-Otras dificultades: Dotación superior-Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales no previstas en el presente reglamento.	<ul style="list-style-type: none">-Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva. Visual o mental.-Multidiscapacidades.-Trastornos generalizados del desarrollo (autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros).

Fuente: (Ecuador, Registro Oficial 34-35)

1.3 Factores que generan necesidades educativas especiales

La chilena Carmen Paz Tapia menciona una clasificación interesante de las NEE: las transitorias y las permanentes. (Paz, Tapia Carmen 2) En función de ésta, se expondrá a continuación un conjunto de causas que las provocan.



1.3.1 Causas de las necesidades educativas transitorias

El Ministerio de Educación del Ecuador considera como las principales causas de las necesidades educativas transitorias a las socio-económicas, educativas, familiares e individuales. (Ver Tabla No 2)

Tabla 2 Principales causas de las necesidades educativas transitorias

SOCIO-ECONÓMICAS Y CULTURALES	EDUCATIVAS	FAMILIARES	INDIVIDUALES
<ul style="list-style-type: none"> • Limitaciones para el ingreso a la escuela, como la pobreza. • Ambiente cultural pobre y sin estímulos. (padres analfabetos) • El trabajo infantil, la prostitución, alcoholismo, drogadicción, delincuencia. • Niños desplazados, abandonados. • Niños de la calle,.... 	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos de enseñanza inadecuados . • Escuela selectiva y excluyente. • Relación inadecuada entre profesor – alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conflictos familiares, separación y divorcio. • Sobreprotección / abandono emocional. • Maltrato físico, psicológico y sexual. • Enfermedad permanente de uno de los miembros de la familia. • Migración. • Ausencia de uno de los progenitores. • Alcoholismo, drogadicción o prostitución de uno o varios miembros familiares, especialmente de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas de salud como la desnutrición, anemia, cáncer, sida, epilepsia. • Problemas emocionales y conductuales. • La desmotivación y baja autoestima. • Los ritmos y estilos de aprendizaje.

Fuente: (MINISTERIO DE EDUCACIÓN: división nacional de educación especial 9-10)



a) Socio-económicas y culturales

Muchas ocasiones los docentes no visibilizan factores latentes que provocan en los estudiantes necesidades educativas. Regularmente, la manera de diagnosticar NEE es a través de un test psicológico, un informe médico o psicopedagógico; sin embargo, existen elementos contextuales que muchas veces no se los pueden evidenciar a menos que se realice un verdadero acercamiento al estudiante.

Uno de los limitantes más fuertes para el ingreso a una institución educativa es la falta de recursos económicos, a menos que, como en el caso de Ecuador, el Estado garantiza el acceso al sistema educativo regular. De cualquier manera, sigue siendo un limitante cuando la pobreza viene acompañada de falta de apoyo de la familia, responsabilidades tempranas en el hogar, baja expectativa de los padres,....

Sin duda, un factor limitante puede ser el contexto cultural del niño o adolescente. Padres que por múltiples razones no han accedido a la educación no tienen el nivel básico para apoyar a sus hijos en el plano educativo, acompañado, casi siempre, de un ambiente carente de estímulos.

Aunque existe la prohibición expresa, a través de la constitución política del Ecuador, del trabajo infantil, esto no ha sido impedimento para que muchos de ellos se vean obligados a laborar, obligados en unos casos, voluntariamente, en



otros. Aquí volvemos al tema de la pobreza. Hogares en los que la responsabilidad de sostenimiento recae en los hijos y no en los padres, obligan a que niños y jóvenes o abandonen la escuela o no rindan al máximo, de acuerdo a sus capacidades reales.

Debido a cuestión cultural, el consumo de alcohol en nuestro medio no es inusual. Esto conduce, casi inevitablemente, a condiciones deplorables de vida como la prostitución, la drogadicción y/o la delincuencia que impiden el acceso a la educación a niños y adolescentes provocando una exclusión inaceptable.

Otra barrera para acceder a la educación es la condición de abandono que viven muchos niños y jóvenes. Tal es el caso de aquellos que sus padres se encuentran ausentes por cuestiones de migración hacia el extranjero. No existe el control necesario por parte de una persona adulta, lo que permite niños y adolescentes descuiden sus obligaciones escolares, consecuentemente, son potenciales estudiantes con NEE.

b) Educativas:

Los factores educativos que pueden provocar dificultades de aprendizaje y que no son fácilmente identificados son aquellos que la institución provoca. Un ejemplo claro es la metodología de enseñanza- aprendizaje que los docentes utilizan en sus clases. Propenden a la homogenización y en este sentido, aplican la misma



estrategia metodológica para todos los estudiantes sin considerar su diversidad, no importa que su aprendizaje sea más visual o más auditivo, su aprendizaje lento o rápido, o que nivel de atención sea mayor o menor.

Otra forma de poner barreras en el aprendizaje es optar por sistemas de evaluación excluyentes y selectivos como sistemas de acreditación para bachilleres en el nivel secundario, sistemas de admisión a las universidades, pruebas de egresado de una carrera universitaria. Esto pone limitantes que muchas veces están condicionadas por las capacidades y aptitudes del estudiante sino por un contexto desfavorable, sea este social, económico, educativo, o cualquier otro.

Relación inadecuada entre profesor – alumno:

Quizá una de las principales causas para que se generen NEE es la relación que mantienen profesor y estudiante. Esta investigación busca precisamente analizar el aspecto subjetivo del docente ante los estudiantes. Es posible que, lo que en principio se lo identifique como efecto en realidad sea la causa. Muchos docentes consideran que su actitud depende de las necesidades educativas que presenten los estudiantes (Díaz 85). Pero queda abierta la posibilidad que la actitud del docente esté condicionando el desempeño escolar de sus estudiantes, a manera de *efecto Pigmalión*. Efectivamente, el rendimiento de las personas depende en



gran medida de las expectativas que los demás tengan de ella. El rendimiento del estudiante está influenciado por lo que el profesor espera de él. (M. y. Sánchez)

c) Familiares:

La familia, por ser el principal contexto en el que se desenvuelven los niños y jóvenes, es fuente de estabilidad emocional o, por el contrario, un caldo de cultivo de un sinnúmero de problemas que repercuten en su educación. Desgraciadamente, no se puede detectar fácilmente los problemas generados en casa, o al menos no a tiempo como por ejemplo separaciones de los padres, divorcios, abandono de hogar, provocando dificultades de aprendizaje.

Otros factores familiares que pueden generar NEE son: la sobreprotección que puede ser tan perjudicial como el abandono emocional o algún tipo de maltrato, así como enfermedades de algún miembro de la familia, migración que es muy común en nuestro medio, alcoholismo, prostitución o drogadicción.

d) Individuales:

La desnutrición, la desmotivación, los estilos de aprendizaje en los niños y jóvenes pueden, son algunos agentes de NEE que fácilmente pueden ocultarse, generando graves problemas educativos.



1.3.2 Causas de las necesidades educativas permanentes

Las necesidades educativas muchas ocasiones son originadas por factores que difícilmente se pueden modificar. Cuando las NEE son provocadas por alteraciones genéticas o de hereditarias, las llamamos permanentes.

Juan Castejón, en su obra *Unas bases psicológicas de la educación especial*, con ligeras adaptaciones, presentó una tabla referente a las causas o factores de riesgo de las necesidades educativas permanentes. (Ver Tabla No 3)



Tabla 3 Causas o factores de riesgo

FACTORES	GENÉTICOS	Hereditarios	Genes dominantes o recesivos (alteraciones que transmiten de padres a hijos) - anemia falciforme o anemia crónica de los glóbulos rojos ,cromosoma 11 - fenilcetonuria, ausencia de enzima que metaboliza la fenilalúmina que alimenta la neurona cromosoma 12 - hemofilia desordenen la coagulación de la sangre - hipercolesterolemia, niveles elevados de colesterol, cromosoma 19. - retinoblastoma, trastornos en el glóbulo ocular, cromosoma 13			
		Estructurales	-Alteraciones de los genes que se producen por error o traslocaciones en la miosis celular durante la formación de los gametos. - Síndrome de Down , cromosoma 21			
RIESGO	NO GENÉTICOS	Prenatales	Factores Teratológicos	Substancias	Medicamentos	Aspirina, barbitúricos talidomida
					Drogas	Cocaína, heroína, marihuana, alcohol, tabaco
				Condiciones de salud de la madre	Enfermedades	Toxoplasmosis, sífilis, rubéola, herpes, sida
					Otras condiciones	Edad de la madre, malnutrición
				Condiciones ambientales	Contaminación por plomo Contaminación por mercurio Radiaciones	
		Postnatales	Físicos	Anoxia, hipoxia cerebral, traumatismos perinatales, poliomielitis, meningitis		
Sociales	Marginación, pobreza, privación cultural ,afectiva y cognitiva, conmoción, culpabilidad, rechazo , ruptura familiar, ...					

Fuente: (MINISTERIO DE EDUCACIÓN: división nacional de educación especial 10-11)



1.4 Factores positivos en la intervención de las necesidades educativas especiales.

La familia es uno de los factores más importantes dentro del proceso formativo del ser humano ya que tiene como obligación fundamental el educar. Es aquí en donde se transmite la herencia social de la comunidad: sus usos, costumbres, valores, principios y creencias. Obviamente, la familia está en la obligación de desarrollar en sus integrantes un espíritu de respeto hacia la diversidad, liberando de prejuicios y actitudes equivocadas y sin fundamento. En este sentido, la educación formal y no formal deben cumplir un rol importante con miras a educar a los padres y estudiantes para que las nuevas generaciones sean más tolerantes y racionales.

Los medios de comunicación es otro factor de suma importancia para moldear las actitudes de las masas. Es a través de ellos que se imparten elementos educativos y culturales que se asimilan e introyectan, y más en ciertas edades en que el ser humano está estructurando sus modelos.

El estar en contacto con la diversidad, en su sentido más amplio, ayuda mucho a entender al otro con sus propias características y respetar su individualidad. Desde esta perspectiva, los medios de comunicación, especialmente televisivos, son determinantes ya que ellos son los encargados de poner en contacto a las



personas de diferentes contextos. Cobran mayor importancia al penetrar culturalmente a los hogares y emitir imágenes que afectan la estructura mental y cognitiva del televidente.

De esta manera es muy valioso que las instituciones educativas trabajen en la diversidad ya que solo así se podrá modificar prejuicios, comprendiendo y tolerando a cada persona como un ser diferente.

Un factor positivo en el momento de intervenir en casos de NEE es el papel que deben cumplir las instituciones educativas: *educar antes que instruir*, debería ser el lema de quienes laboran en el ámbito docente. Solo así se logrará formar individuos sensibles, con principios y valores.

La escuela, ante todo, debe enfatizar en la formación en valores, solo así se logrará una generación igualitaria, incluyente y tolerante.

Otro factor que interviene positivamente en el momento de abordar NEE es la actitud favorable que los educadores tengan frente a los estudiantes con estas características. Muy conocidos son los estudios realizados por Rosenthal quien demuestra que las personas modifican sus actitudes frente a las personas diagnosticadas, sean en personalidad, inteligencia o comportamiento.



El fenómeno Rosenthal, o efecto Pigmalión, puede definirse en pocas palabras como el hecho mediante el cual las expectativas que tienen las personas (padres, educadores, directivos...) sobre otras personas con quienes se relacionan, tienden a cumplirse, ya que estas expectativas actúan como una profecía que se auto realiza. Estas expectativas pueden ser positivas o negativas, a favor o en contra de una persona o grupo de personas. (Díaz 79-81)

1.5 Acciones para el abordaje de Necesidades Educativas Especiales

El tema de la inclusión educativa ha tomado fuerza en los últimos años en América Latina. Muchos son los tratados en los que puede encontrar las bases teóricas de las necesidades educativas especiales; sin embargo, no se ha dado el suficiente tratamiento al tema en cuanto a las estrategias con las cuales se puede abordar de manera eficiente, sistematizada y ágil. A continuación se expondrá algunas acciones divididas en cuatro niveles: estatal, local, escolar y del aula.

a) A nivel nacional

La política estatal es un elemento determinante en el momento de realizar cambios en los procesos educativos. La existencia de un marco legal vigente en Ecuador que apoya y dispone políticas y acciones inclusivas como La Constitución de la República, La Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe con su



respectivo reglamento, así como El Código de la Niñez y la Adolescencia, brindan una seguridad jurídica, clave para el cambio.

El marco curricular es otro aspecto que requiere suma atención cuando se trata de lograr procesos participativos, equitativos, de calidad y calidez. Se requiere que la educación se adecue a las individualidades de los estudiantes y no lo contrario, Con esta consideración no se pretende que se elabore un currículo para cada estudiante, pero sí que se consideren sus características particulares y se hagan las adaptaciones necesarias que le garantice tener las mismas oportunidades.

Otro ámbito en el que se puede intervenir para establecer estrategias inclusivas es la formación docente. La calidad de la educación, y específicamente del aprendizaje, depende en gran medida del nivel profesional de los maestros. Es indispensable que la nueva generación de docentes tenga la preparación suficiente para trabajar con todos los estudiantes del aula, considerando la diversidad de cada uno de ellos. Afortunadamente en Ecuador, aunque aún no en los niveles requeridos, por mandato constitucional, se ha implementado un plan permanente de capacitación docente con el fin de contar con maestros cada vez preparados para abordar temas importantes como el de necesidades educativas especiales.



El control de calidad es otra estrategia que permite monitorear el trabajo que realizan las instituciones educativas. Si bien es cierto que esta práctica puede provocar cierto malestar e incomodidad a los docentes y autoridades, no es menos cierto que es importante para asegurar la calidad de servicio que brinda el centro educativo, y mucho más cuando se trabaja con estudiantes con necesidades educativas especiales.

Particular importancia tienen los procesos de investigación y evaluación que se realicen en los diferentes campos de la ciencia para su desarrollo. El Ecuador ha dado pasos significativos en el área de la investigación psicológica, tal es el caso de proyectos del gobierno para atender a las personas que presentan discapacidades a través del Programa Manuela Espejo, y, a nivel de universidades y, específicamente, en las estatales como es el caso de la Universidad de Cuenca que lleva adelante proyecto relacionados con la inclusión educativa, bullying y sexualidad. Esto representa un conjunto de acciones prácticas tendientes a brindar un tratamiento sistemático y ágil a grupos vulnerables como son los niños y jóvenes con NEE.

La identificación y difusión de prácticas pertinentes y adecuadas para el conocimiento de temas inclusivos son estrategias prioritarias para mejorar la calidad de vida y el apoyo que puedan recibir los estudiantes con NEE. Esto debe ser una práctica permanente con la finalidad de actualizar a la población sobre



aspectos sociales y avances científicos y mantener expeditos los canales de comunicación que permita mantener informados a la sociedad en general sobre nuevas políticas, marco legal y avances científicos y tecnológicos que apoyen para la consecución de una verdadera inclusión educativa y social.

b) A nivel local

Otra estrategia fundamental para mejorar el abordaje de las NEE es la articulación de las entidades locales con los centros educativos a fin de contar con recursos económicos, técnicos, o de otra índole que permitan mejorar la prestación de servicio educativo. El trabajo coordinado interinstitucional brinda amplias posibilidades para desarrollar y mejorar un trabajo multidisciplinario, completo, integral y de calidad.

c) A nivel de escuela

Las estrategias educativas institucionales para apoyar a los estudiantes con NEE son unas de las más importantes, por lo que se las puede sistematizar tomando en consideración cinco áreas acción: organización escolar que tiene como objetivo disminuir las barreras que separan a los estudiantes entre sí, y promueve activamente su participación conjunta en todas las actividades escolares; contratación o distribución de personal docente, según sea el caso, particular o



fiscal, de tal manera que garantice a todos los estudiantes, incluidos aquellos que presentan NEE, recibir el apoyo adicional, pertinente y requerido; materiales y recursos es otro aspecto que se debe tomar en cuenta ya que no se trabaja con estudiantes con iguales características, habilidades y destrezas; hay estudiantes, por citar un ejemplo, que aprenden mejor a través de estímulos visuales, otros les resulta más efectivo el uso de recursos auditivos; desarrollo profesional permanente es otra estrategia importante que coadyuva a mejorar la calidad de la educación, por lo que debiera ser un requisito obligatorio para todo maestro el capacitarse en temas de inclusión, aún más si se toma en cuenta que su labor está enmarcada en la diversidad y no en un estudiante promedio; y, la participación de los padres, es fundamental en el proceso educativo considerando que la escuela es un apoyo que recibe la familia en la educación de sus niños y jóvenes, la responsabilidad mayor está en ella, entendida, claro está, la educación como algo integral y no circunscrita a conocimientos o destrezas.

d) A nivel del aula

Al estar en contacto directo el maestro con el estudiante, esta área estratégica brinda amplias posibilidades para desarrollar acciones inclusivas, las mismas que se las registra en documentos que sirven mucho en el diagnóstico, tratamiento y seguimiento de casos.



En cuanto a la identificación de dificultades, se parte de la observación, de la información de padres de familia para luego establecer el nivel de apoyo que requiere, remitiendo, si el caso lo amerita, al especialista para una evaluación formal.

En cuanto a la proceso de enseñanza- aprendizaje, se busca que éste sea de calidad, así que se recomienda combinar el trabajo individual, en pequeños grupos y con toda la clase considerando la cooperación como elemento clave. Adicionalmente, la tecnología es una herramienta educativa que cada vez va tomando más relevancia por lo que se la debe sacar el mayor provecho posible a través de programas especializados y la información.

Para registrar el avance de los estudiantes se debe aplicar evaluaciones válidas y confiables que permitan una adecuada retroalimentación e intercambio de información.

En cuanto a estrategias para el manejo de comportamientos inusuales, el docente debe presentar ante todo, una actitud positiva que le faculte a intervenir directamente o remitir el caso, si es que fuere necesario, para una valoración y establecimiento de estrategias correctivas. Esto hace necesario un contacto continuo con especialistas internos y externos. (Hegarty 132-134)



CAPÍTULO II

LA ACTITUD COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES MAESTRO-ESTUDIANTE.

2.1 Definición e importancia de las actitudes

Al hablar de actitudes estamos abordando un tema extremadamente amplio en el sentido que todas nuestras acciones, y, me atrevería a decir, nuestros pensamientos, están vinculados a nuestra disposición favorable o desfavorable ante la realidad en la que vivimos. Debido a la importancia evidente de las actitudes en nuestra vida diaria, todos buscan entender su naturaleza y funcionamiento. En lo que se ha llegado a acuerdos es que son relativamente estables, se las conserva y son aprendidas.

Lo que es claro que las actitudes determinan la conducta de la persona permitiendo un proceder positivo o negativo.

Definición bastante completa y abarcadora es la de Buendía que dice: “La actitud la entendemos como una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y, eventualmente, disposiciones propiamente conductuales” citado por (P. E. Diaz 152)



A continuación se exponen algunas definiciones de actitud: (Ver Tabla No 4)

Tabla 4 Definiciones del término Actitudes

AÑO	AUTOR	DEFINICIÓN
1968	Allport	La actitud connota un estado neuro psíquico de disposición de la actividad mental y física
1980	Lamberth	Una actitud es una respuesta evaluativa, relativamente estable en relación a un objeto, que tiene componentes o consecuencias cognitivas, afectivas, y, probablemente, comportamentales.
1980	Fishbein - Ajzen	La actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado.
2000	Morales	"...predisposición aprendida, no innata, y estable aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)"

Fuente: (Borrela)

Entendida así, la actitud es un fenómeno complejo que, obviamente, requiere un tiempo considerable para arraigarse y uno igual para modificarse, por lo que es necesario comprender como están configurada.

2.2 Características generales:

En la mayoría de definiciones de actitudes se destacan algunas características:



1ª. Conjunto organizado de convicciones o creencias (componente cognitivo): Las actitudes suelen presentarse como un conjunto sistemático de creencias, valores, conocimientos, expectativas, etc., que está organizado y cuyos componentes tienen una congruencia o consistencia entre sí

2ª. Predisposición o tendencia a responder (componente conductual) de un modo determinado: es una de las características más importantes de la actitud. Aunque no exista una implicación directa entre actitud y conducta, normalmente una actitud positiva/negativa hacia algo implica un comportamiento congruente (consistente) con la actitud subyacente.

3ª. Predisposición favorable o desfavorable hacia el objeto de actitud: La actitud tiene un componente afectivo-emocional (sentimientos positivos/negativos), por lo que la actitud va acompañada de carga afectiva.

4ª. Carácter estable y permanente. La estabilidad indica que las actitudes son un conjunto consistente de creencias y actos. Esto no implica que no puedan cambiar, por el contrario, pueden crecer, deteriorarse o desaparecer por factores externos o internos.

5ª. Las actitudes son aprendidas; se adquieren, principalmente, por procesos de socialización, aunque parece que, en principio, su modo de aprendizaje guarda



caracteres específicos frente a otro tipo de aprendizajes. Intervienen en este aprendizaje factores ambientales, sociales y familiares, los medios de comunicación, grupos, la personalidad,...

6ª. Las actitudes desempeñan un papel dinamizador en el conocimiento y en la enseñanza: se suele tender a conocer aquello hacia lo que se tiene una actitud positiva y a no prestar atención a los objetos, situaciones, o personas asociadas a elementos negativos.

7ª. Las actitudes son transferibles. Se pueden generalizar y transferir en diferentes situaciones y de diversos modos.

(S. M. Sánchez 25-26)

2.3 Componentes de las actitudes

Autores como Ajzen y Fishbein o Breckler, entre otros identifican en las actitudes tres componentes esenciales: afecto, conducta y cognición.

Breckler (1984,p. 1191) define el afecto como “ una respuesta emocional”, este componente se refiere a los sentimientos o evaluación afectiva sobre algún objeto, persona resultado o suceso (sentimientos o emociones que suscita en un individuo la presentación afectiva de un objeto, suceso o situación, o su



representación simbólica). La conducta, por su parte, tiene que ver con “acciones, intenciones o declaraciones verbales de comportamiento”, por tanto se refiere a la tendencia o disposición a actuar de determinadas maneras con referencia a algún objeto, persona, suceso o situación. Esta conducta o tendencia a actuar es una consecuencia de la conjunción del componente afectivo con el conductual. En referencia a la cognición, afirma que está compuesta por “creencias, estructuras de conocimiento y pensamiento”, es decir, este componente implica un conocimiento, opinión, idea, convicción o pensamiento en torno a un objeto, suceso o situación, y que con frecuencia es un estereotipo). Por otra parte, se considera que estos tres componentes de la actitud no son inamovibles sino que experimentan variaciones dentro de un continuo. Así, las conductas serán favorables u hostiles, el afecto va a experimentar sentimientos placenteros o desagradables, y las cogniciones o pensamientos van a evaluar favorable o desfavorablemente al estímulo objeto de la actitud.

Según el Modelo Tripartito de la actitud (Rosenberg y Hovland, 1960), el componente afectivo tiene que ver con las preferencias y rechazos hacia otros y da lugar a los prejuicios. El componente conductual que hace referencia a las manifestaciones de la conducta hacia otras personas en función de determinadas características distintivas, se manifiestan en la discriminación. Por último, el componente cognitivo, que se relaciona con los conocimientos y las creencias hacia los miembros de un grupo social, está representado por los estereotipos.



La existencia de estos tres elementos no implica, en modo alguno, la ruptura del carácter unitario de las actitudes. Los tres componentes, como un todo, conforman las actitudes.

Estas tres dimensiones de la actitud debemos tenerlas en cuenta al plantear un cambio actitudinal. (Borrela 25)

Rodríguez (1989) reconoce tres elementos constitutivos de las actitudes:

a) *Los sentimientos o afectos*. Algo nos agrada o desagrade en función del sentimiento que provoque en nosotros. Es lo que se conoce como componente afectivo y ha sido considerado durante mucho tiempo como la actitud en sí misma.

b) *Las creencias y el conocimiento*. Creemos que algo es bueno o malo según el grado de conocimiento, la opinión o las creencias que tenemos sobre ello. A veces puede ser que dichos conocimientos no sean suficientes o sean equivocados, pero aún así pueden dar fundamento a la actitud.

c) *Las conductas o acciones*. Algo es favorable o desfavorable para nosotros en función de la conducta que manifestamos ante eso. La actitud



no es la conducta en sí misma, es precursora de ésta. Este componente conductual está influenciado por los dos anteriores, ya que en función del conocimiento que tengamos de un objeto del sentimiento que provoque en nosotros, nuestra manera de actuar frente a él será diferente.

Citado en (Díaz, Pareja Elena 152-153)

Es importante aclarar que la actitud como tal no es un hecho, es más bien un síntoma o indicio. Es decir, la actitud es un indicador de una conducta, y no la conducta. (Aigner 3)

Las actitudes son fundamentales en el desarrollo personal dentro de cualquier ámbito en el que se desenvuelva el ser humano. Son éstas las que determinan el nivel de rendimiento, la calidad de trabajo, la eficiencia en el momento de efectuar tareas y la disposición frente a tal o cual objeto, persona o circunstancia.

En educación, las actitudes, tanto de docentes como de estudiantes y padres de familia, pueden, y de hecho, son trascendentales cuando se trata de alcanzar objetivos y metas estudiantiles. Un estudiante con una buena actitud ante la institución en la que estudia y ante sus docentes tiene mayor probabilidad de éxito que otro con una actitud negativa.



Los docentes que asisten a impartir sus clases con una buena disposición, esperando de sus estudiantes lo mejor, se sentirán alegres, relajados y eso proyectarán, logrando crear un ambiente educativo favorable. De su parte, los padres de familia que tienen actitudes positivas serán siempre un apoyo para sus hijos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, los docentes que tengan actitudes favorables podrán ser más tolerantes y estarán listos para atender a sus estudiantes respetando su diversidad.

2.4 Tipos de actitudes

Existen cinco tipos de actitudes:

- a) **Proactiva:** Es aquella actitud que requiere de un alto nivel de motivación con el fin de alcanzar metas individuales y comunes. Permite que la persona concentre todo su entusiasmo para la resolución de problemas siendo capaz de contagiar esa energía al esto que le rodea. Esta actitud permite tomar la iniciativa y realizar acciones sin necesidad que alguien se lo indique; en el caso de los docentes es importante desarrollarla ya le ayudará a ser creativo, y a superar algunas falencias referentes a sus conocimientos y preparación. Así mismo, el docente debe tener una motivación intrínseca en su labor docente, que es de servicio a los demás, por lo que debe actuar por convicción más que por obligación.



- b) Colaboradora: Esta actitud permite fundamentalmente prestar ayuda cuando se trata de alcanzar objetivos comunes. Permite que la persona esté fuertemente motivada y sea capaz de brindar ayuda cuando se la requiera. Una característica de la persona con este tipo de actitud es que, aunque es entusiasta y participativa, prefiere mantenerse en segundo plano. En el ámbito educativo, el docente trabaja en relación con compañeros, autoridades, padres de familia y comunidad, por lo que es indispensable que, por un lado, tenga iniciativa, pero por otro, que esté abierto a participar de proyectos que repercutan en beneficio de los estudiantes en general y, más aún, de la población estudiantil vulnerable.
- c) Reactiva: Aunque es útil y permite que se cumplan normas y reglas, no ayuda a desarrollar la iniciativa, por el contrario, la persona con esta actitud espera que le proporcionen instrucciones claras y precisas. En educación no es tan útil esta actitud ya que no se sigue un orden vertical sino es una práctica horizontal en la que la idea de obediencia, disciplina inflexible, mandatos quedan en segundo plano. Lo que interesa es el trabajo en conjunto, consensos, acuerdos y corresponsabilidades.
- d) Pasiva: esta actitud no es muy útil, desanima al grupo, es indiferente y se mantiene en un plano neutral. La persona con este tipo de actitud prefiere



mantenerse distante de la acción. Comúnmente, pasa por desapercibida. Esto no es bueno ya que se apega a la ley del menor esfuerzo, hace solo lo establecido y no aporta con ideas que ayuden a superar problemas. El educador debe siempre ser un sujeto activo que aporte con ideas, buscador de oportunidades, abierto a nuevas propuestas y a su vez propositivo.

- e) Negativa: Esta actitud no ayuda en nada a la persona, Siempre encuentra defectos a todo lo que se hace o propone. Demuestra inconformidad, pesimismo, poca entrega y entorpece el trabajo de grupo. En el caso de un docente con actitud negativa siempre será el que quiera rehuir responsabilidades sin razones, preferirá el abandono al riesgo, no dará paso a nuevos cambios ni en su estructura mental interna ni en el entorno educativo al que pertenece.

(Serrat 67-69)

2.5 La actitud docente frente a la inclusión educativa

Como se ya se ha expresado anteriormente, las actitudes docentes frente al hecho educativo, y, específicamente, ante estudiantes con NEE, es muy importante ya que de ellas dependerán sus acciones y conductas. Sin embargo, las actitudes



dependen de muchas variables como por ejemplo, la edad, el sexo, la preparación profesional, el número de estudiantes por aula, y otras.

Estudios realizados sobre las actitudes de docentes frente a la educación inclusiva, como los de Esther Chiner Sanz en Alicante, España (2011) revelan que éstos están a favor ya que tiene más ventajas que inconvenientes. Piensan que esta práctica desarrolla actitudes tolerantes y respetuosas hacia las diferencias. Además opinan que separar a los estudiantes con NEE del resto de sus compañeros es injusto. (Chinner 236)

Díaz Pareja se refiere a un estudio realizado por León en 1995 sobre las actitudes del profesor tutor hacia los alumnos con NEE escolarizados en el aula. Establece que las características de los alumnos con NEE determinan la actitud del docente, destacándose las físicas, el rendimiento académico, problemas de conducta, entre otras. También, señala que la percepción que se tenga de los estudiantes establecerá, en gran medida, la actitud hacia ellos, tal es el caso de profesores que existen alumnos que no poseen características mínimas de educabilidad; y, que las características individuales de cada estudiante determinará el comportamiento de sus compañeros. (P. E. Díaz 159)

Además de los señalados, existen múltiples factores que pueden influir en el aspecto actitudinal de los docentes: la experiencia previa en temas de inclusión educativa, la especialidad y su función que cumple dentro de un establecimiento



educativo, la capacitación recibida, la necesidad educativa que presenten los estudiantes,....

La inclusión educativa no es algo que se pueda improvisar o aplicar de manera empírica en las instituciones correspondientes. Requiere de un esfuerzo personal y cambios profundos en la formación de los futuros docentes quienes requieren de una formación académica y profesional que les permitan abordar e intervenir adecuadamente y eficazmente cuando el caso amerite.

Quizá, el trabajo de las instituciones educativas se ha complejizado mucho más al visibilizar, en los últimos años, la diversidad como un elemento real y presente en todas las aulas. De cualquier forma, es algo que está ahí y que se requiere de voluntad, actitud y decisión para aceptarlo, pero esto no se logrará mediante un trabajo individual. La colaboración entre profesionales vinculados a la educación permitirá brindar ambientes favorables, justos, equitativos y participativos a todos los estudiantes, independientemente de su condición física, psicológica, social, cultural, o de cualquier otra índole.

En cuanto a la formación continua, dado que la educación inclusiva implica un cambio profundo de la cultura y el funcionamiento de las instituciones educativas, la modalidad de formación centrada en la escuela como totalidad puede ser una



estrategia muy válida para transformar las actitudes y prácticas educativas, y lograr que los docentes tengan un proyecto educativo inclusivo compartido. Hay además suficiente evidencia respecto a que la formación de docentes aislados no consigue que se produzcan cambios inclusivos en la cultura de las escuelas. (Blanco, Rosa 14)

2.6 Actitudes positivas: fuentes

Independientemente de los posicionamientos o enfoques teóricos, Oskamp (1991) recoge las principales fuentes de influencia en la formación de actitudes:

- a) Experiencia personal directa con el objeto de actitud.- Poder compartir tiempo y espacio con personas que requieren de inclusión educativa, ayuda a conocerlas más, comprenderlas y aceptarlas. Además, abre la posibilidad de modificar o reafirmar creencias y desarrollar actitudes, que para las personas con un mínimo de sensibilidad, serán positivas.
- b) Influencia de los padres. Representa una gran responsabilidad de la sociedad y de la familia el conocer y capacitarse sobre NEE y temas relacionados con inclusión. Solo así sus miembros, especialmente los padres y madres de familia,



estarán en la posibilidad de transmitir a sus hijos e hijas valores que les permitan convivir con los demás en un marco de respeto, aceptación y solidaridad.

c) Influencia de los grupos. Al ser las actitudes elementos de nuestra personalidad que se van aprendiendo a lo largo de la vida, es innegable la influencia que tienen los grupos con los cuales compartimos y convivimos. La escuela no deja de ser, en la niñez y adolescencia el lugar en donde se encuentran, los principales grupos que influyen en nuestra conducta y nuestra actitud, sean compañeros o maestros e indirectamente, las autoridades de gobierno.

Es necesario que las instituciones educativas tomen conciencia de la importancia que significa formar al ser humano tanto cognitivamente como actitudinalmente y de esta manera crear el clima propicio para una adecuada inclusión educativa.

Existen otros grupos que indirectamente influyen en la formación de actitudes como la televisión, internet, redes sociales, académicas y otras. Éstas son capaces de generar no solo actitudes sino conductas de toda índole. Por esta razón, las personas adultas tienen la difícil tarea de orientar a las generaciones jóvenes en el manejo adecuado de estas herramientas de comunicación con el fin de sacar el mayor y mejor provecho que les ayuden a cimentar actitudes positivas hacia la diversidad. (P. E. Diaz 157-159)



2.7 Actitudes negativas: fuentes

-El escepticismo: caracterizado por desconfianza y no credibilidad hacia la inclusión de personas con necesidades educativas especiales al aula regular.

-El rechazo: Aquí el docente de una manera manifiesta expresa su oposición, su negativa a incluir a personas con necesidades educativas especiales. Mientras que el escéptico “no cree” en esta actividad, el docente con actitudes de rechazo se opone a trabajar con estos estudiantes, los excluye. Un escéptico no necesariamente los rechaza: puede aceptarlos en el aula aunque “no cree que eso de resultado.

- La Ambivalencia: Según Artavia se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades especiales, fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento. (Díaz 84-85)

-El dogmatismo.- Las actitudes negativas puede tener su origen en maneras de pensar herméticas que no dan paso a cambios. Las creencias de estas personas son tan fuertes que se autoimponen una intolerancia e intransigencia ante cualquier posibilidad de cambio ideológico. (P. E. Diaz 155-156)



Las actitudes son adquisiciones que el ser humano las va incorporando consciente o inconscientemente, y es producto de su entorno, por lo que una razón para presentar una predisposición favorable en el campo educativo es la experiencia docente. Pero hay un detalle que señala De Boher en 2011, esta experiencia no se refiere a los años de servicio sino a aquella que ha permitido al profesor estar en contacto con instancias inclusivas en su quehacer pedagógico. Citado en (Granada). Este mismo autor da a conocer otros resultados en cuanto al tipo de necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes. Indica que los profesores se muestran más negativos al hablar de inclusión de niños/as con trastornos de aprendizaje, problemas conductuales y discapacidad intelectual, que sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad física o sensorial.

Otros factores que aportan para la formación de actitudes positivas o negativas son: la capacitación, los organismos de apoyo, los recursos materiales, técnicos, administrativos y didácticos con los que cuente, entre otros. En gran medida, dichas actitudes no son productos tan solo de una cuestión personal, es responsabilidad de la realidad circundante.



CAPÍTULO III

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

3.1. Descripción de instrumentos:

En el presente trabajo se utilizó la escala Likert (ver anexo n°1), por ser el instrumento más común y recomendado cuando se trata de medir actitudes, y, entre otras razones, porque no es complicada su construcción ni tampoco su aplicación. Otra ventaja de esta escala es su amplia posibilidad de respuestas. Se utilizó la Escala de actitudes de los profesores hacia la integración escolar (EAPROF) construida por Larrivée y Cook en 1978, la cual fue adaptada al español por García y Alonso en el año de 1985. (Sulbarán 28).

En la versión de García Alonso que se utilizó existe un coeficiente de fiabilidad alpha de 0.86. (Alonso 55), lo que da una garantía considerable de los resultados que se obtienen.



EAPROF está compuesta de 30 afirmaciones relacionadas con las actitudes que presentan los docentes hacia la inclusión educativa. Cada ítem puede ser puntuado de 1 a 5, siendo 5 el puntaje equivalente al polo más positivo de actitud hacia la inclusión. A continuación se presenta un ejemplo de cómo un sujeto cualquiera respondería el instrumento en mención. (Ver Tabla No 5)

Tabla 5 Ejemplo de cómo un sujeto cualquiera respondería EAPROF

Ponderación	Muy en desacuerdo 1	En desacuerdo 2	Ni-Ni 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5	Puntaje parcial
Ítem 1	X					1
Ítem 2		X				2
Ítem 3			X			3
Ítem 4		X				2
Ítem 5				X		4
Ítem 6		X				2
Ítem 7			X			3
					Puntaje total	28

Fuente: (Sulbarán 30)

Hay un detalle que es necesario aclarar, el polo positivo se lo encuentra tanto dirección directa como inversa. Los ítems que se encuentran en el polo negativo son: 2,3,5,7,9,11,13,15,17,19,20,22,23,24,25 y 29. El puntaje máximo ideal es de 150 puntos. Quienes alcanzan un puntaje de 75 o más, presentan actitudes positivas o favorables para la inclusión educativa; por el contrario, quienes no



alcanzan un puntaje mínimo de 75, sus actitudes no son las más adecuadas para alcanzar procesos inclusivos. (Díaz 17)

La modalidad adoptada fue la autoadministración, a través de una hoja de cálculo creada en Google Drive para lo cual se utilizó el sistema informático con que cuenta La Unidad Educativa Particular Asunción, con el apoyo técnico del equipo de profesionales que laboran en los laboratorios de computación.

La entrevista semiestructurada a profundidad es otro instrumento que se utilizó. En este caso permitió la consecución del segundo objetivo que es interpretar las necesidades manifiestas de los docentes para lograr la inclusión educativa con calidad.

Para su construcción se siguió parámetros técnicos como, primeramente, redactar un guión de entrevistas en el que se estableció líneas de indagación circunscritas en las necesidades docentes ante procesos inclusivos. Éstas fueron: necesidades materiales, de infraestructura, capacitación y asesoría técnica, apoyo administrativo, apoyo familiar y necesidades legales.

La entrevista consta de 13 preguntas y se la aplicó a tres docentes como pilotaje del instrumento bajo los mismos parámetros de la propuesta. Se seleccionó para



este acercamiento al rector de la institución, a una consejera estudiantil y a un docente del área de Lengua y Literatura.

Aplicadas las entrevistas piloto y sin necesidad de cambios, se procedió entrevistar a 10 maestros(as): 2 pertenecientes al área administrativa, 5 a las áreas básicas y 3 a consejería estudiantil.

3.2 Análisis de la terminología utilizada

La terminología usada en la escala EAPROF no es, aparentemente, la más pertinente o correcta. Se utilizan términos como “normales”, “anormales”, “deficientes”, que puede herir la susceptibilidad de quienes son sujetos de aplicación. De manera consciente y voluntaria, se mantuvieron dichos términos para evidenciar la reacción de los docentes, e incluso su nivel de conocimiento en cuanto a inclusión educativa y necesidades educativas especiales. Otro término que se ha superado es el de “integración” y que se ha mantenido justamente para generar un desequilibrio cognitivo que le permita al encuestado cuestionarse sobre sus respuestas.

Esta adaptación de García Alonso se aplicó en Soledades (Colombia) para realizar una investigación con similares características cuyo título fue “Percepción y



actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledades”, en el año 2008, en la cual se obtuvieron resultados importantes, válidos y confiables. Esta fue una razón más para elegir dicho instrumento ya que permitió establecer comparaciones y sacar conclusiones. Además, lamentablemente, como se evidenció a lo largo de la investigación, los docentes no cuentan aún con los conocimientos mínimos necesarios para establecer diferencias significativas entre términos tradicionales como *integración*, que implica ser una parte de un conjunto sin necesidad de establecer un sentido de pertenencia, e inclusión, que implica ser parte del conjunto, perdiendo el sentido de diferente, referido así peyorativamente.

Cabe señalar, por último, que la pertinencia del uso de términos es relativa por cuanto se trata de convencionalismos. Tanto es así que si atendemos a la parte semántica, ni integración ni inclusión fueran los términos más adecuados para expresar el concepto que se refiere a formar parte de un todo entrelazado, total y único.

Integrar nos remite a la idea de desintegrar algo establecido. O quizá no, pudiera haber pertinencia cuando se acepta la definición que se refiere a completar con las partes que faltan. Inclusión es un término que se ha aceptado como adecuado, sin embargo, si se indaga sobre su origen hace referencia a encierro, o, semánticamente hace referencia a contener algo dentro de otro o de sus límites, o



, a contener una cosa a otra o llevarla implícita, ambas definiciones contienen una idea de no pertenencia del objeto. Siendo así tampoco inclusión serviría para los fines que se persiguen. Posiblemente se encontraría en la palabra *inserción* un concepto más adecuado a lo que se quiere expresar, en el sentido de hacer que el estudiante con NEE sea uno más del grupo pero que se entrelace con los demás miembros para que todos sean parte del tejido sosteniéndose entre ellos con un fin integral. (Guerra)

En cuanto al uso de términos en este trabajo, es importante señalar, que *integración* se ha utilizado exclusivamente en el instrumento EAPROF, prefiriendo utilizar *inclusión* en el resto del documento.

3.3 Sustentación teórica

3.3.1 Metodología:

La presente investigación es de tipo cualitativo mediante la cual, por un lado, se identifica las actitudes de los docentes ante estudiantes con necesidades educativas especiales en un contexto educativo natural como es la Unidad Educativa Particular la Asunción; y, por otro, se interpreta las necesidades que tienen los docentes para trabajar desde una visión inclusiva. Los instrumentos utilizados son: la encuesta EAPROF (Escala de Actitudes de los Profesores hacia



la Integración Escolar) tendiente a recabar información sobre las actitudes comunes, positivas y negativas de los docentes ante estudiantes con NEE; y, la entrevista semiestructurada a profundidad aplicada con la finalidad de interpretar las necesidades que tienen los docentes cuando trabajan en entornos inclusivos.

3.3.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Analizar las actitudes de los docentes ante estudiantes con NEE, en la Unidad Educativa Particular Universitaria La Asunción.

Objetivos específicos:

- Identificar las actitudes positivas y negativas de los docentes ante estudiantes con NEE, a través de la escala EAPROF.
- Interpretar las necesidades manifiestas de los docentes para lograr la inclusión educativa con calidad.



3.3.3 Población para la investigación

Para la investigación realizada se consideró al universo de la población existente, es decir 120 docentes, correspondientes a Educación General Básica y Bachillerato General Unificado de La Unidad Educativa Particular La Asunción. El acceso al sistema informático de la institución permitió que se pueda contar con la información de todas las unidades de investigación.

La Asunción es una institución educativa que se encuentra ubicada en la ciudad de Cuenca-Ecuador. Trabaja en sección matutina, su modalidad es mixta. En cuanto a su sostenimiento es una institución particular y está ubicada en la zona urbana. El 85 % de docentes cuentan con título de cuarto nivel en docencia.

3.4 Resultados e interpretación de la encuesta EAPROF

Debido a que la terminología se ha mantenido como lo propone el instrumento originalmente, es pertinente una explicación al respecto. Cuando se escogió EAPROF para investigar las actitudes de los docentes de La Asunción se tomó en consideración que se requería de niveles de sensibilización mínimos para su éxito,



por lo que un medio adecuado para ello era el generar conflictos cognitivos en ciertos momentos que les permita a los y las docentes cuestionarse sobre el tema de NEE. Desde esta perspectiva, se mantuvo términos como “clases normales”, “aulas normales” o “estudiantes normales”, que tienen un carácter clasificatorio implícito y aunque no cambian el propósito fundamental del instrumento, sí generan cuestionamientos al respecto.

Los siguientes resultados obtenidos se presentan considerando tres posiciones en cuanto a las actitudes docentes: positivas, negativas e indecisas. Se ha optado por este criterio debido a que existe un número mayoritario de docentes que no manifiestan una posición absoluta en cuanto al tema de inclusión educativa, por lo que no sería ni objetivo ni real, para el análisis, adosar los datos obtenidos en los diferentes ítems a uno u otro extremo. La posición vacilante de los docentes durante la encuesta EAPROF es una constante que no se puede menospreciar; más bien se considerará como otro nivel actitudinal.

De los 120 docentes de la unidad educativa La Asunción encuestados, 57 (48 %) muestran una actitud indecisa en cuanto al trabajo inclusivo con estudiantes con NEE; es decir, no asumen una actitud ni positiva ni negativa. La indecisión, como se demostrará a través del análisis de los resultados parciales obtenidos a través de la encuesta EAPROF, se debe a su inseguridad en el momento de estar al

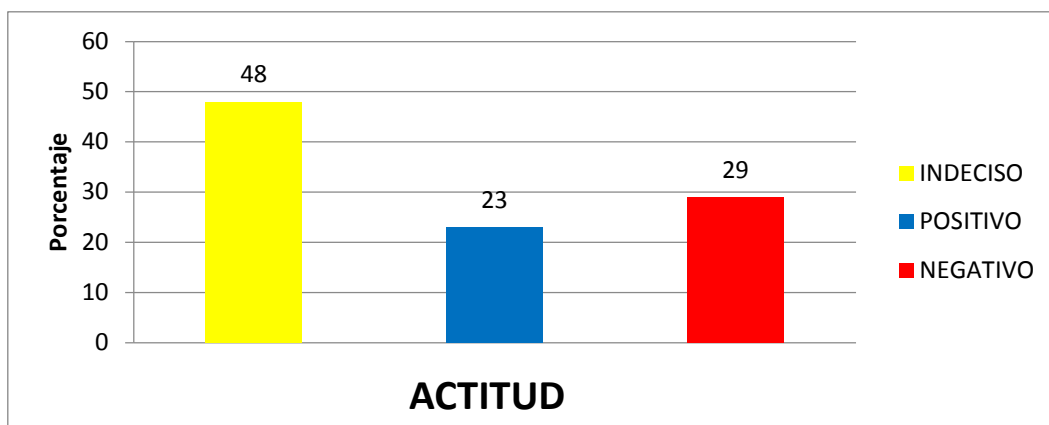


frente de casos con NEE. Los insuficientes conocimientos de los docentes en temas relacionados con la inclusión educativa, sumado a la mínima capacitación al respecto provocan temor y desconfianza tanto en sus estudiantes como en ellos mismos; como consecuencia, los profesores y profesoras desarrollan actitudes no favorables manifestadas en conductas equivocadas que interfieren en el diagnóstico, tratamiento y seguimiento de las necesidades educativas especiales.

Evidenciar que solo 28 docentes (23%) tienen una actitud favorable y clara cuando se trata de trabajar con estudiantes con NEE es preocupante si se considera que 35 de ellos (29%) manifiestan actitudes negativas hacia procesos inclusivos. (Ver Gráfico No1). No cabe duda que existe un problema marcado en los docentes de la institución en cuanto a sus actitudes ante estudiantes con NEE. Pero esto no es algo aislado, ya que algo similar se evidenció en la investigación realizada por Díaz y Franco en la población colombiana de Soledad en 2008 en la que el porcentaje de docentes indecisos (39,13%) fue mayor que el correspondiente a posiciones definidas, tanto positivas (30,43%) como negativas (30,43%). Los datos de esta investigación y su contrastación con los obtenidos en otras similares dan cuenta de las falencias en el ámbito educativo. Es una necesidad y una obligación urgente de las instituciones formadoras de profesionales de la educación incluir temas referentes a la inclusión educativa en

su malla curricular de tal manera que la nueva generación de docentes esté en capacidad de trabajar con estudiantes con NEE.

Gráfico 1 Actitudes docentes ante estudiantes con NEE



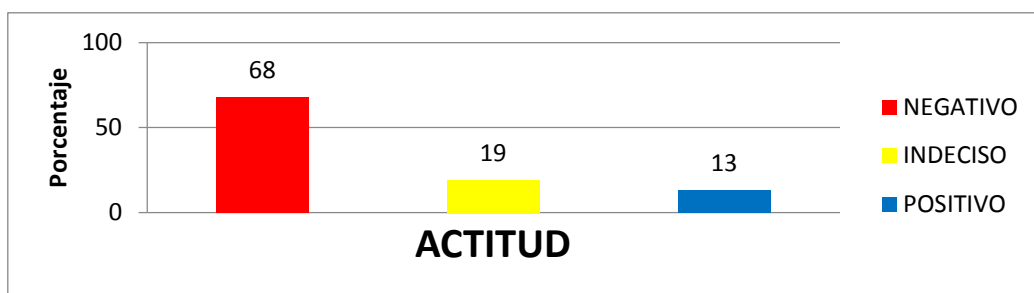
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Un factor importante al momento de trabajar con estudiantes con NEE es el nivel de preparación que tienen los docentes; lamentablemente, en La Asunción, solo el 13% de los maestros y maestras encuestados consideran que sí están preparados, la gran mayoría (68%) piensa que no. (Ver gráfico No 2). De hecho, esta preparación no es sinónimo de capacitación académica ya que, como se señaló anteriormente, el 85% de docentes de La Asunción poseen título de cuarto nivel en el área educativa. Estos datos revelan que los profesores no desconocen la situación en la que se encuentran en cuanto a su nivel de preparación para el tratamiento de NEE, lo que afecta directamente en las actitudes que asumen o

desarrollan. Si el profesional tuviera una formación integral podría enfrentar con mayor seguridad y confianza su labor.

Gráfico 2 Los profesores de “clases normales” tienen la suficiente preparación para enseñar a los niños con necesidades especiales



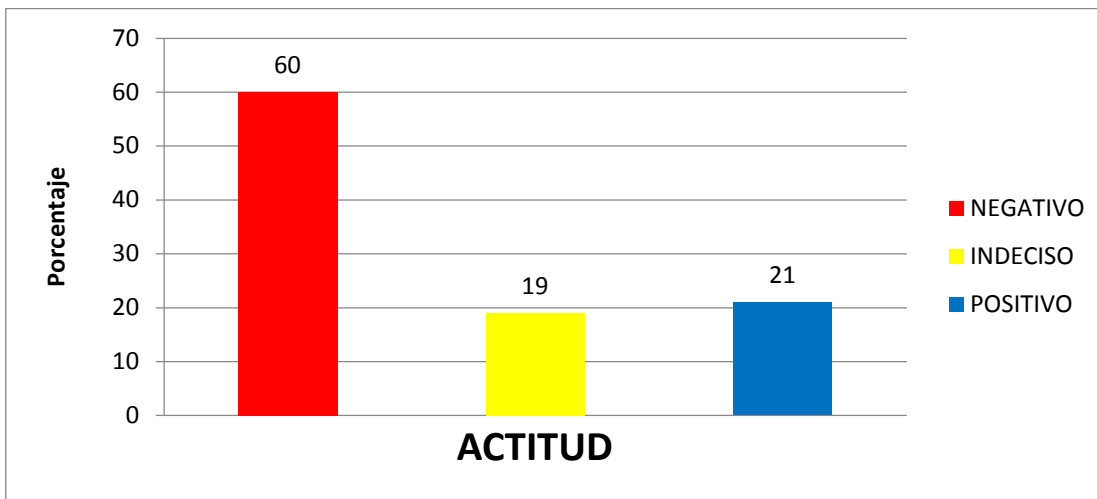
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Otros datos que corroboran lo señalado en el párrafo anterior son los resultados que se obtuvieron cuando se indagó acerca de la práctica requerida para trabajar con estudiantes con NEE. El 60% de los docentes indican que no poseen dicha práctica, en tanto que solo un 21% consideran tenerla. (Ver grafico No 3)

Está claro que el factor académico no es determinante cuando se trata de lograr procesos inclusivos. ¿Será acaso que pesa más la experiencia y el contacto directo del docente con estudiantes con NEE en el momento de sensibilizarse y enfrentar con más seguridad estos casos?

Gráfico 3 Los profesores de “clases normales” poseen mucha de la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con necesidades especiales

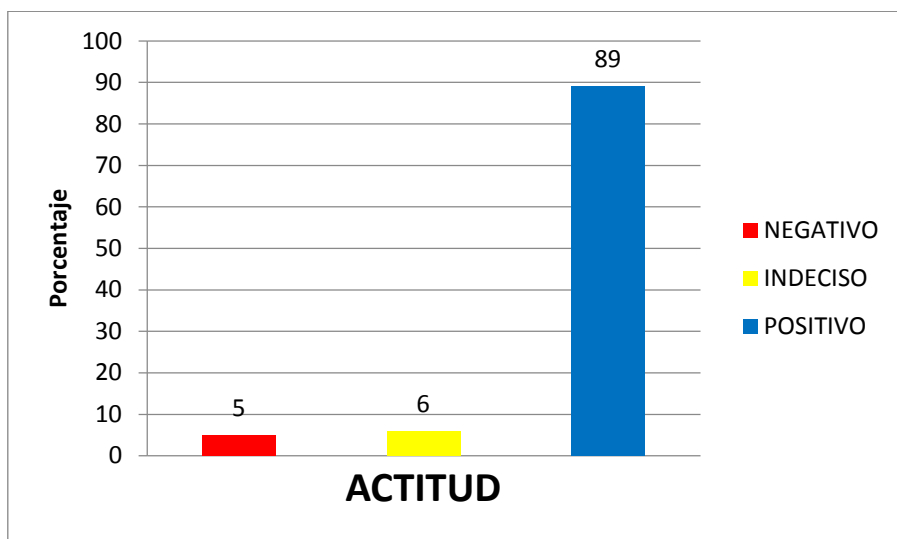


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Frente a lo expuesto con respecto a la falencia evidente en cuanto a la preparación docente ante estudiantes con NEE, es alentador demostrar, a través del siguiente gráfico estadístico, que la actitud de la gran mayoría de profesores no es cerrada; más bien deja abierta la posibilidad de cambio ya que el 89% de ellos reconocen la necesidad de prepararse en el tema de inclusión. Esto significa que se van superando algunos dogmas educativos tradicionales que impedían el cambio y la transformación. Una actitud encomiable de parte de un profesional, cualquiera que sea su rama, es la apertura de pensamiento y la predisposición a aprender constantemente. Lo inaceptable sería mantener dogmas y prácticas educativas caducas, anquilosadas en el pasado y renuentes al cambio. El profesor debe ser un permanente investigador e innovador y estar abierto a aprender.

Gráfico 4 La integración de niños con necesidades especiales necesitará una nueva preparación de los profesores de clases normales



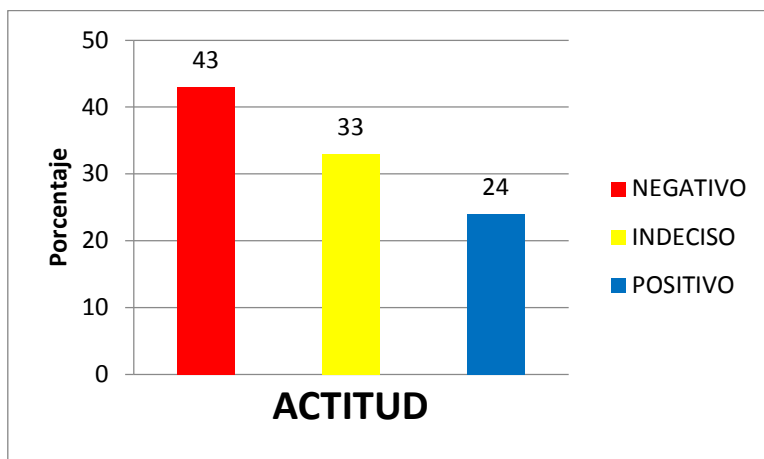
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Otra razón para la indecisión de los docentes, en cuanto a las actitudes que deben tener ante estudiantes con NEE, podría ser la creencia errónea de una conducta estereotipada de estos niños y jóvenes en las aulas de clases. Un número considerable de encuestados (43%) señalan que es probable que un niño con necesidades especiales exhiba problemas conductuales al ser colocado en un aula regular. Si a este dato le sumamos el 33% de indecisión, entonces estamos frente a un obstáculo para alcanzar la inclusión educativa. (Ver gráfico No 5).

Las conclusiones a las que conducen los datos expuestos en el párrafo anterior puede variar; una de ellas podría ser que los docentes, en su mayoría, desconocen el concepto de NEE y lo que éste abarca; desgraciadamente, se limitan a identificarlas solo con casos de trastornos con déficit atencional con hiperactividad o dificultades específicas de aprendizaje relacionadas con la lectura y la escritura, y se olvidan que las necesidades educativas especiales incluyen también casos en los cuales no es factor característico el aspecto conductual o comportamental, como se expone en el cuadro 1 de la página 20.

Gráfico 5 Es probable que un niño con necesidades especiales exhiba problemas de conducta al ser colocado en un aula normal



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

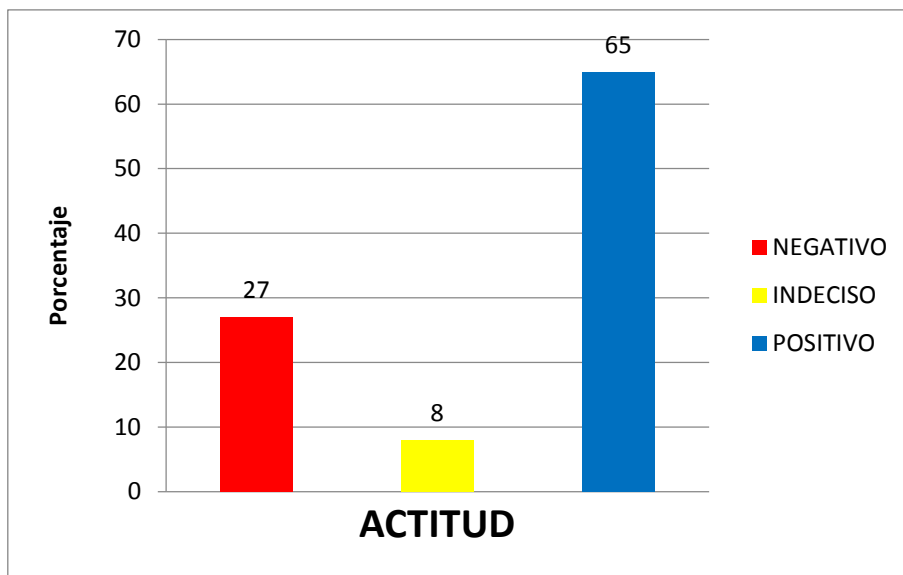
Lo expuesto con respecto al factor conductual se vuelve un tanto relativo y contradictorio en esta investigación ya que, cuando se revisa otros resultados



vinculados, estos no coinciden. Así, al recabar información sobre la dificultad que representa el mantener el orden en clase cuando hay casos de NEE, el 65% de los maestros respondieron que esto no representa un problema. Es decir, demuestra una actitud positiva. (Ver gráfico No 6). Una explicación se podría encontrar si se recuerda que el 85% de los y las docentes de La Asunción tienen una formación académica de cuarto nivel en el área educativa lo que les permite emplear estrategias didácticas en el aula, lo que no implica, necesariamente, de que su actitud sea positiva.

Con respecto a la disciplina en clase es interesante considerar que ésta no es contradictoria con la libertad que plantea el paradigma constructivista que se ha posicionado en el ámbito educativo. Desgraciadamente se ha vinculado equivocadamente a las normas y disciplina con el sentido mecanicista del paradigma conductista en el cual el estudiante debía cumplir, obedecer, y no cuestionar, mucho menos opinar ni ser parte de acuerdos dentro del aula y la institución. Esta práctica de participación y consensos, que no tiene nada que ver con sistemas impositivos inflexibles, es importante adoptarla con el fin de lograr un orden y disciplina mínimos necesarios dentro del aula que permita disfrutar de un clima de libertad dentro de un margen de respeto.

Gráfico 6 Es difícil mantener el orden en una clase normal que contiene un niño con necesidades especiales.



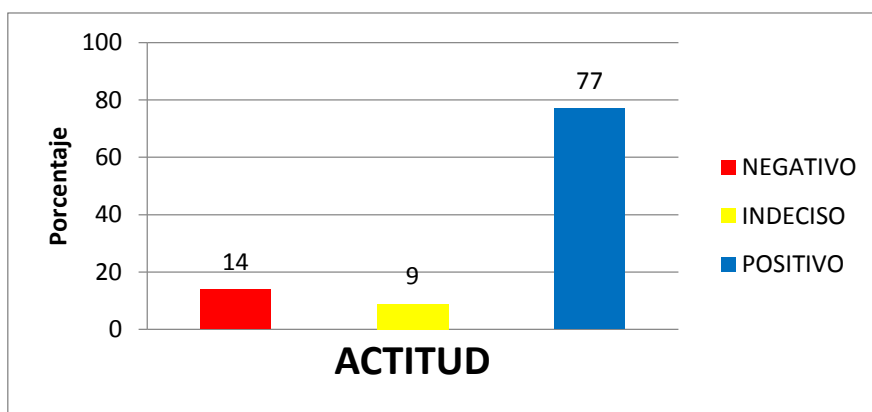
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Con respecto al ejemplo que pueden dar los estudiantes con NEE en el aula de clase, solo el 14% de docentes encuestados consideran que estos estudiantes son un mal ejemplo para sus compañeros de clase; la mayoría (77%), por el contrario, demuestran una actitud positiva. (Ver gráfico No 7). Esto da esperanza de cambio en educación ya que se rompe paradigmas, estereotipos y formas de pensar cerradas que generan en algún momento actitudes negativas que perjudican la labor docente. Claro está que los conceptos que se manejan en educación son relativos como el de *mal ejemplo*, esto dependerá, en primera instancia, de la concepción que el maestro tenga del mismo; además, dependerá del paradigma

educativo con el que trabaje la institución; y posiblemente, dependerá también de lo estudiante considere como buen o mal ejemplo. Sin embargo, sea como fuere que se conciba al término en cuestión, los resultados son favorables lo que permite deducir que el nivel de aceptación de las NEE como un elemento más de la diversidad, es estimulantemente elevado.

Gráfico 7 La conducta de los estudiantes con necesidades especiales es un mal ejemplo para los otros estudiantes



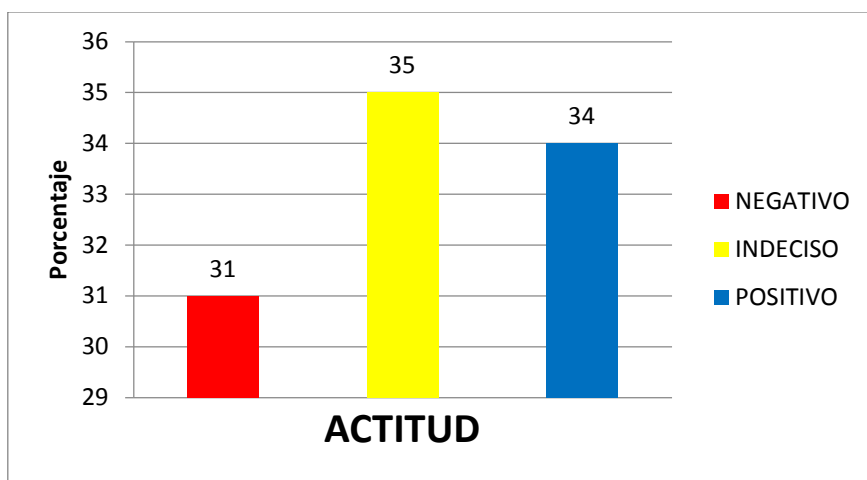
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

En el ítem 8 de la encuesta EAPROF aplicada a los maestros y maestras de La Asunción se revela que es mínima la diferencia entre el número de docentes que consideran que los niños y jóvenes con NEE tienen un buen comportamiento (34%) y aquellos que no (31%). Si sumamos los negativos el porcentaje de docentes indecisos (35%), fácilmente estos superan a aquellos que evidencian

una actitud positiva. (Ver gráfico 8). De esta manera se corroboran los datos obtenidos a través del ítem 5. (Ver gráfico 5). Sin embargo, se mantiene la preocupación y duda en cuanto al nivel de conocimiento del concepto de NEE de los docentes.

Gráfico 8 La mayoría de los niños con necesidades especiales tienen un buen comportamiento en clase



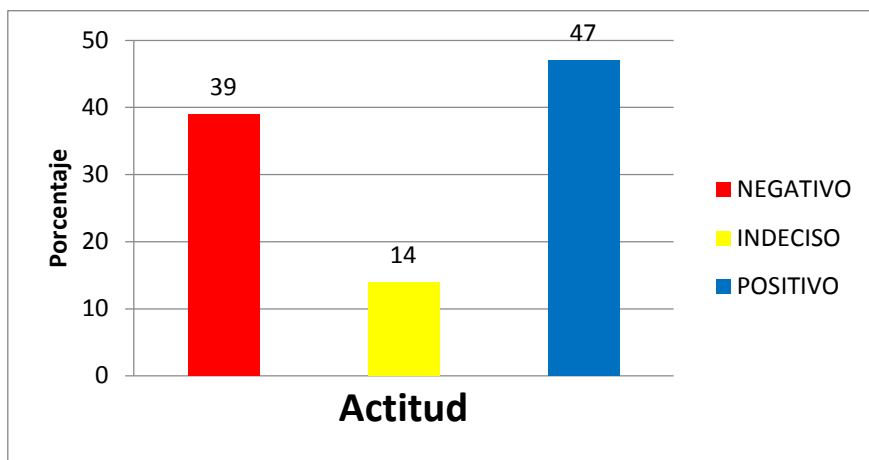
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

En cuanto a las actividades y procedimientos adecuados para trabajar con niños y jóvenes con NEE se comprobó que el 47% de los docentes encuestados considera que las actividades que realizan de manera cotidiana con los estudiantes regulares son apropiadas también para trabajar con aquellos que presentan NEE. (Ver gráfico No 9) Esto permite reflexionar sobre las estrategias

utilizadas en el aula. La aplicación de técnicas diferenciadas para determinados estudiantes es importante siempre que se agoten otras posibilidades como es el caso del acompañamiento del docente en el aula. A veces, los sistemas de educación, de manera ingenua, caen en el error de disponer prácticas *inclusivas* como exámenes diferenciados a casi todos los casos de NEE, sin darse cuenta que con ello afecta la esfera psicológica del estudiante por cuanto disminuye su seguridad, autoconfianza e imagen de sí mismo; muy probablemente, muchos de ellos no necesitan exámenes diferentes sino un acompañamiento en su proceso y desarrollo de aprendizaje.

Gráfico 9 Muchas de las actividades que los profesores hacen con los estudiantes normales en un aula son apropiadas para los estudiantes con necesidades especiales

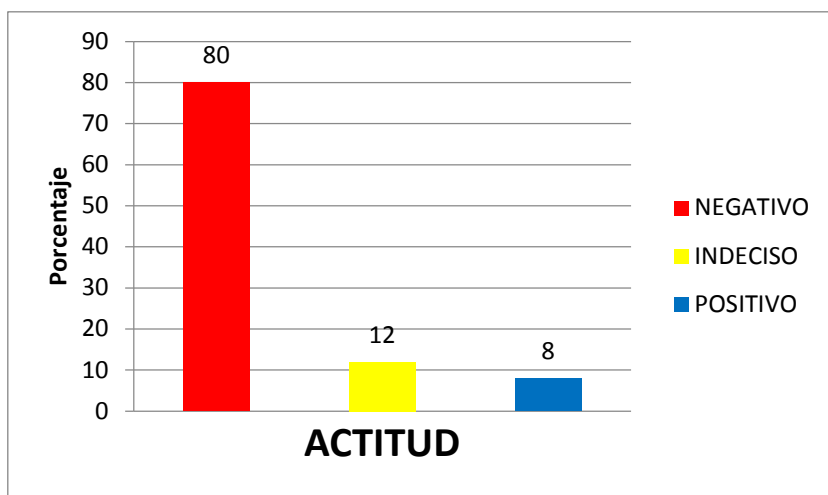


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

Objeto de reflexión es el siguiente resultado que se obtiene cuando se pide la opinión en cuanto a los cambios procedimentales dentro del aula que se requieren cuando existen en ella estudiantes con NEE. El 80% considera que sí es necesario realizar cambios significativos. (Ver gráfico 10)

En muchas ocasiones el desconocimiento del tema de inclusión educativa por parte de los docentes les lleva a tener una actitud negativa. Muchos de los casos de NEE no requieren de cambios profundos en las estrategias o procedimientos didácticos. Basta con adaptaciones curriculares no significativas, como tamaño de letra, mayor espaciado interlineal, acompañamiento dentro del aula, número de opciones en los reactivos de evaluación, diálogo informal, entre muchas opciones, que no necesariamente representan cambios profundos.

Gráfico 10 La integración de niños con necesidades especiales requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase normal



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta



Otro aspecto importante que se pudo evidenciar a través de la encuesta aplicada es la creencia equivocada de los profesores en cuanto al lugar más adecuado para educar a estudiantes que presenten algún tipo de deficiencia.

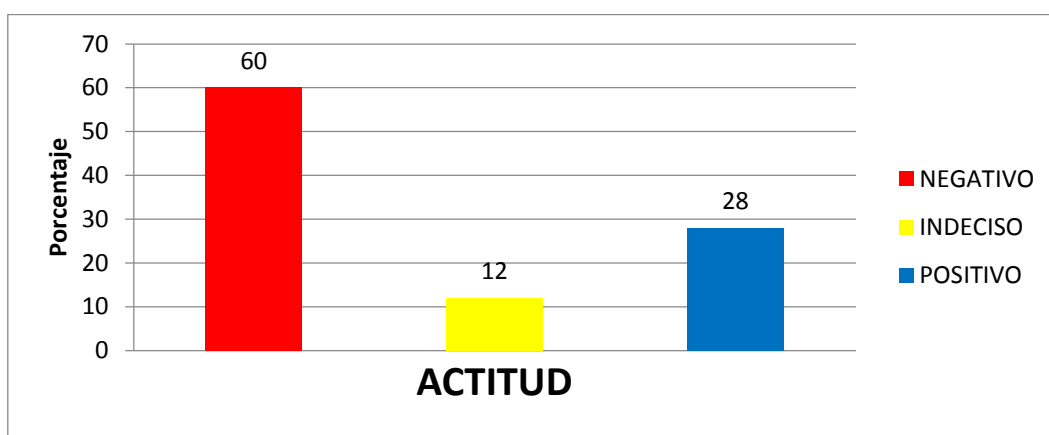
Los datos recogidos demuestran que los docentes, consciente o inconscientemente, rehúyen el trabajo con estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje. El 60% de encuestados consideran que los estudiantes con NEE se los puede atender mejor en clases especiales que en regulares.(Ver gráfico No 11)

En investigaciones sobre actitudes docentes realizadas por Scruggs y Mastropieri, mediante un meta-análisis llevado a cabo a partir de 28 estudios (desde 1958 hasta 1995) con profesores norteamericanos y australianos, se concluyó que los dos tercios de ellos apoyaban la idea de la inclusión, pero solo una minoría deseaba tener estudiantes con NEE. (Scruggs 59-74)

Aunque hay coincidencias en estas investigaciones, esto no implica que tengan la razón en cuanto a criterios inclusivos. La idea tradicional de educación especial ha variado.

Actualmente, el marco legal obliga a incluir a todos los estudiantes en el sistema educativo regular, siendo solamente casos extremos como problemas intelectuales, emocionales, motores o sensoriales severos los que corresponderían a una educación especial en centros especializados.

Gráfico 11 Las necesidades de los estudiantes deficientes pueden ser mejor atendidas en clases especiales separadas



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

A través del siguiente gráfico estadístico, nuevamente se evidencia la actitud no favorable de los docentes de aula para trabajar con estudiantes con NEE ya que no se puede evidenciar un compromiso de asumir esa responsabilidad. El 62% de ellos prefieren remitir estos casos a aulas especiales con profesores especiales. (Ver gráfico No 12)

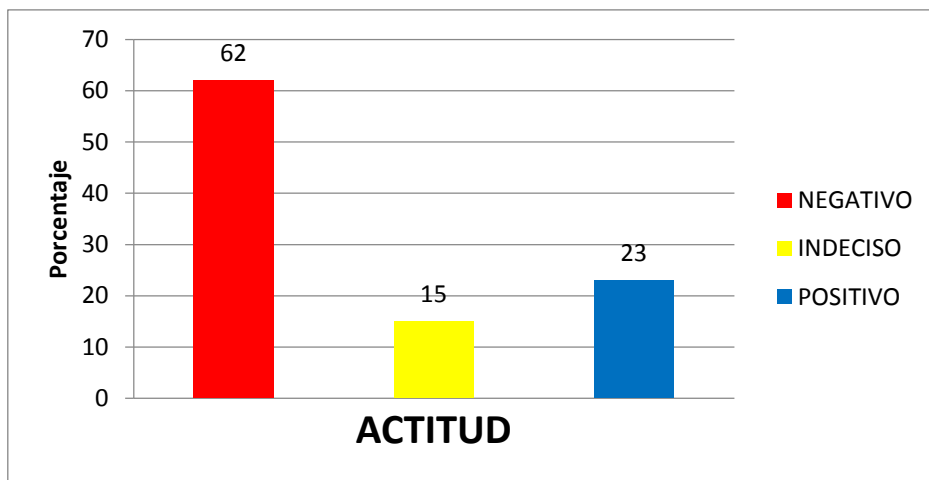


En el año 2007 Avramidis y Kalyva obtuvieron resultados muy parecidos al encuestar a 155 profesores griegos de educación primaria. Ellos reconocieron que los estudiantes con NEE tienen el derecho a la inclusión; pero, al responder acerca del mejor lugar para ser educados, expresaron que la mejor opción serían las aulas de educación especial con profesores especializados. (E. y. Avramidis 367-389)

Es importante recalcar que el uso de algunos términos en la encuesta EAPROF, como *normales*, *especiales* o *deficientes*, no son los más adecuados ni correctos; sin embargo, se los mantuvo con el propósito de observar reacciones de los docentes.

Efectivamente, durante y luego de la aplicación la encuesta algunos de los docentes se sintieron incómodos ya que consideraron a estos términos excluyentes. Esto permite tener una percepción positiva ya que demuestran su nivel de sensibilidad ante el tema de la inclusión. Lamentablemente, el porcentaje de profesores que consideró inapropiada la terminología fue un 7%. Cabe señalar que la mayoría no objetó el uso del término ya que no encontraron diferencias significativas entre los términos utilizados y los que actualmente se consideran más apropiados.

Gráfico 12 La enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se dé en el aula de apoyo o por profesores especiales, que por profesores normales

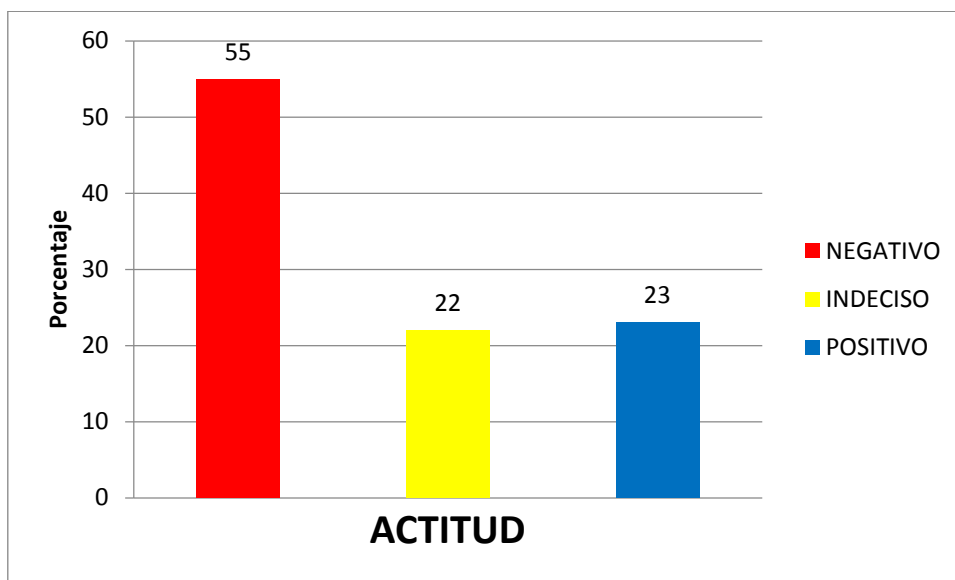


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Resultados similares a los anteriores, en lo que se refiere al ambiente más adecuado para la educación de los estudiantes con NEE, se obtuvieron a través del ítem 13. En él, nuevamente se comprueba que no hay una buena disposición de parte de la mayoría de docentes para trabajar bajo parámetros inclusivos ya que el 62% de ellos expresan que los estudiantes con NEE desarrollarían mejor sus capacidades si asisten a escuelas especiales antes que a clases regulares. Esto constata el temor de asumir una nueva postura frente al trabajo en el aula más que su desconocimiento en cuanto a posibles repercusiones negativas.

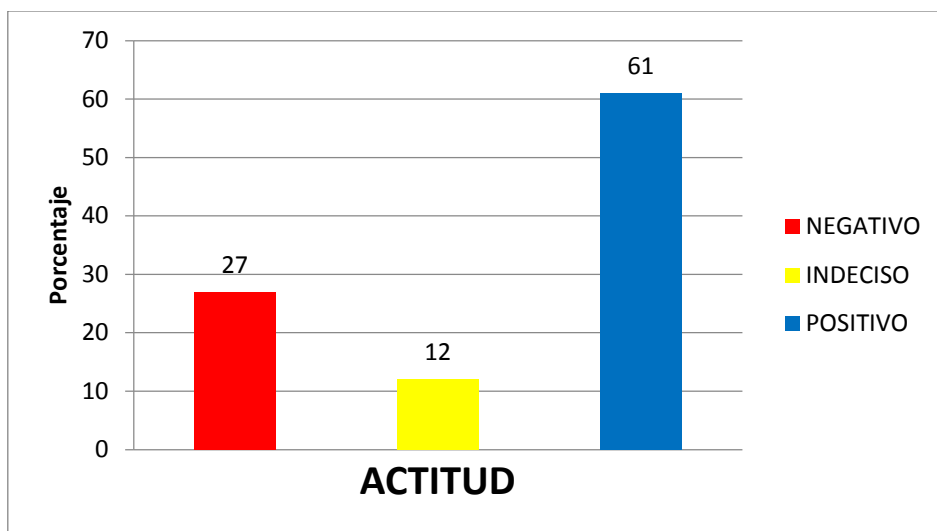
Gráfico 13 El niño con necesidades especiales desarrollará probablemente sus capacidades escolares más rápidamente en una clase especial que en una clase normal



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

A pesar de los resultados expuestos a través de los dos últimos cuadros, en el siguiente ítem se demuestra un nivel alto de sensibilización de los docentes con respecto a los estudiantes que requieren procesos inclusivos. El 61% de la planta docente demuestra una actitud positiva al considerar que puede tener repercusiones negativas, tanto sociales como emocionales, el aislar a los estudiantes con NEE en clases especiales. De cualquier forma, existe un número reducido que está indeciso (12%) y, peor todavía, no está consciente del perjuicio que se puede provocar a los estudiantes en el momento que se los priva de una educación regular. (27%)

Gráfico 14 El aislamiento de una clase especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional de un estudiante con necesidades especiales.



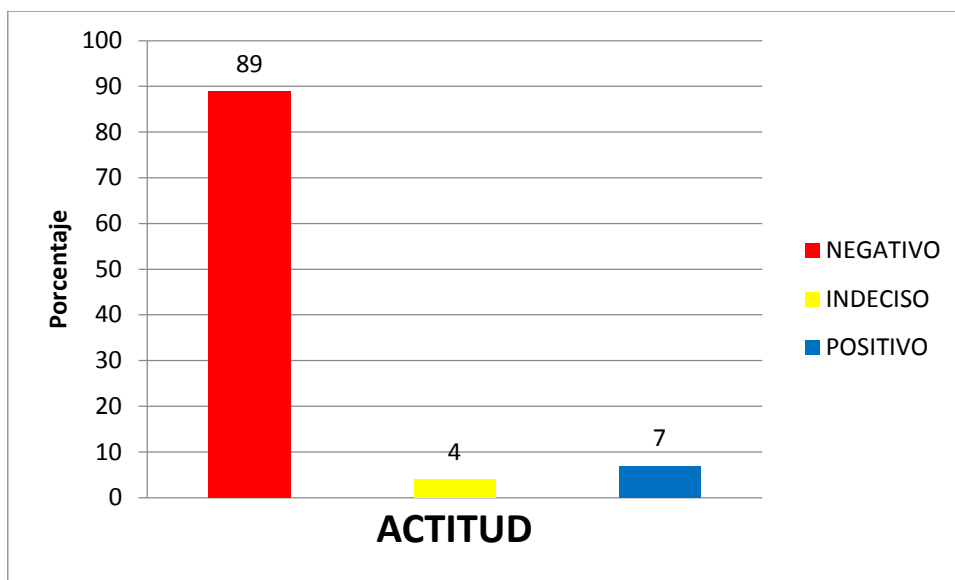
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Los prejuicios son fuentes de actitudes negativas, este es el caso de 107 de los 120 docentes encuestados (89%), al considerar que la conducta que presentan los estudiantes con NEE dentro del aula requiere mayor paciencia que si trabajara con grupos regulares.(Ver gráfico No 15) Nuevamente se puede evidenciar el poco conocimiento de los docentes en temas de inclusión , ya que muchos casos que se consideran como NEE no implican obligadamente, problemas conductuales. Por otro lado, la paciencia debiera ser una característica de todo docente hacia sus estudiantes los cuales presentan permanentemente inquietudes, dudas,

cuestionamientos, inconformidades, problemas eventuales de cualquier índole que requieren del aporte personal de quien está al frente de una labor educativa.

Gráfico 15 La conducta en el aula de un niño con necesidades especiales, generalmente, requiere más paciencia del profesor que la de un niño normal



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

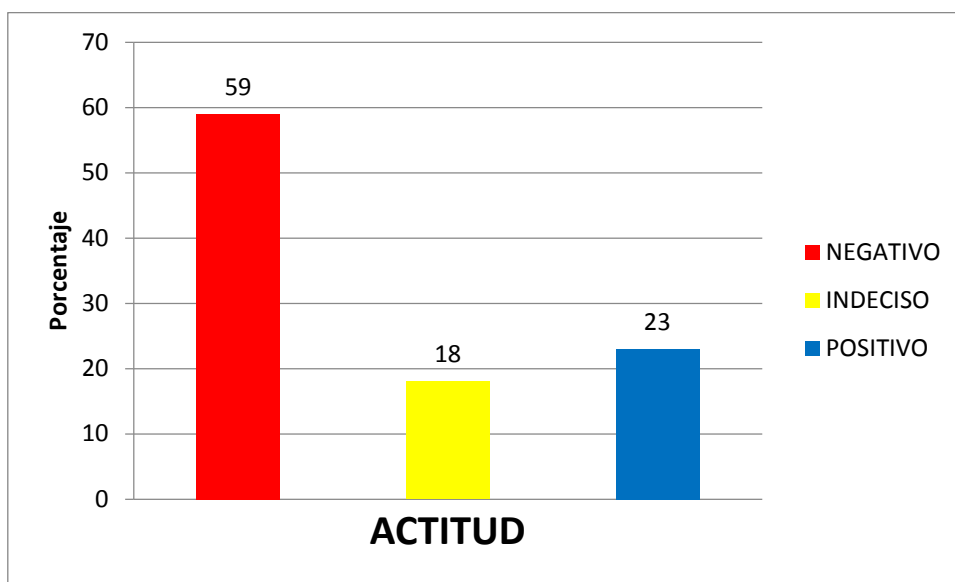
Otro criterio infundado y que provoca actitudes docentes negativas frente a estudiantes con NEE es el que se tiene sobre su nivel de comprensión.

No es muy alentador demostrar que la mayoría de docentes de La Asunción opinan que todos los estudiantes con NEE tienen problemas de comprensión, y requieren de explicaciones extras. No todas las necesidades educativas tienen

esta característica. Sin embargo, el 59% de profesores consideran que en estos casos es necesaria una explicación diferente sobre qué hacer y cómo hacer. (Ver gráfico No 16).

Quizá estos resultados se deban a que aún se tiene una idea muy limitada en cuanto a las NEE, considerando como parte de éstas solamente a las dificultades específicas de aprendizaje como dislexia, discalculia, disgrafía, por citar a algunas, dejando de lado a otros problemas de aprendizaje como aquellos asociados a situaciones de vulnerabilidad que no tiene ningún tipo de problema relacionado con la comprensión.

Gráfico 16 Los niños con necesidades especiales necesitan que se les diga exactamente qué hacer y cómo hacerlo.

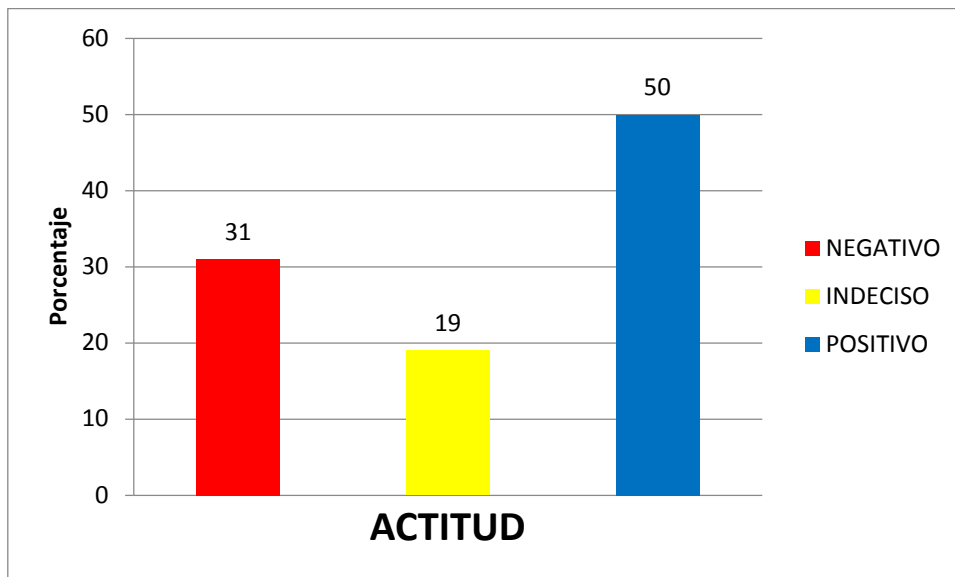


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta



Otro dato interesante, obtenido mediante EAPROF en la institución educativa La Asunción, es el que evidencia que el 50% de sus docentes considera que no causa ningún perjuicio o daño a los estudiantes regulares la convivencia en el aula con estudiantes con NEE. (Ver gráfico No 17) Este es un buen indicador de la actitud positiva del docente ya que está claro que los profesores trabajan sin prejuicios que excluyan a los estudiantes en sus aulas. Afortunadamente, estas actitudes positivas, actualmente, se ven reforzadas por políticas estatales referentes a inclusión educativa y social. Se busca el bienestar del grupo pero también del individuo, se da importancia al espacio psico-social que genera el entorno inmediato y sus posibilidades de ayuda para superar algunos tipos de NEE. Se deja de lado prácticas inaceptables como el aislamiento y exclusión en aulas especiales sin un criterio técnico, pedagógico ni humano.

Gráfico 17 La atención extra que requieren los estudiantes con necesidades especiales irá en detrimento de los otros estudiantes.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

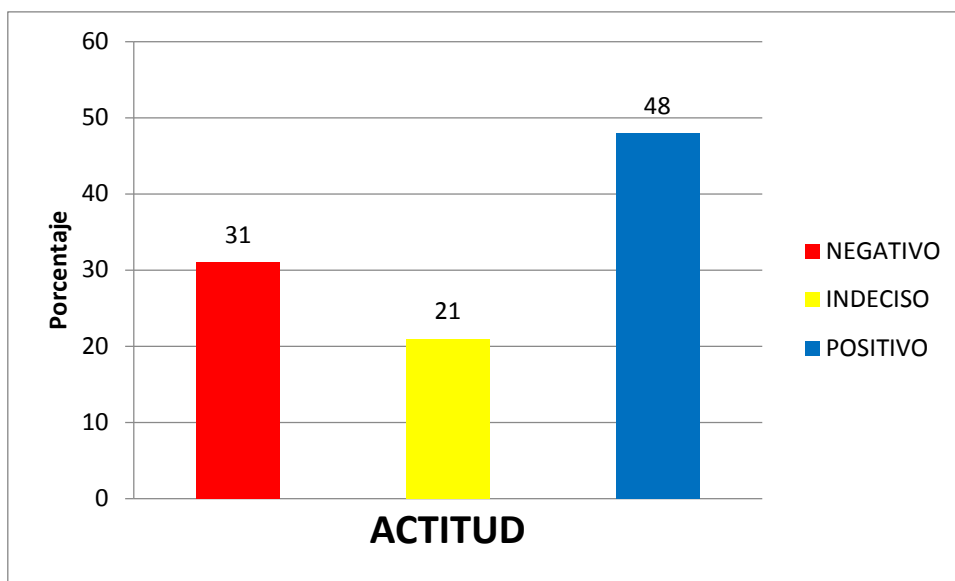
Fuente: Datos de la encuesta

En el siguiente ítem, el 48% del total de profesores considera que los estudiantes que tienen NEE si se esfuerzan por estudiar y como indicador de aquello es que si cumplen con las tareas. Esto demuestra que la actitud del docente promedio es positiva con respecto al trabajo inclusivo en la escuela y el colegio. De todos modos, hay un 31% de docentes que opina lo contrario. (Ver gráfico 18)

Es necesario aclarar que los criterios de esfuerzo y cumplimiento se vuelven relativos cuando les analizamos desde el tipo de NEE que presente el estudiante. Casos como depresión, TND (trastorno negativista desafiante), trastornos

atencionales, de memoria, entre muchos otros requiere de otros indicadores de evaluación.

Gráfico 18 La mayoría de los niños con necesidades especiales no se esfuerzan en completar sus tareas



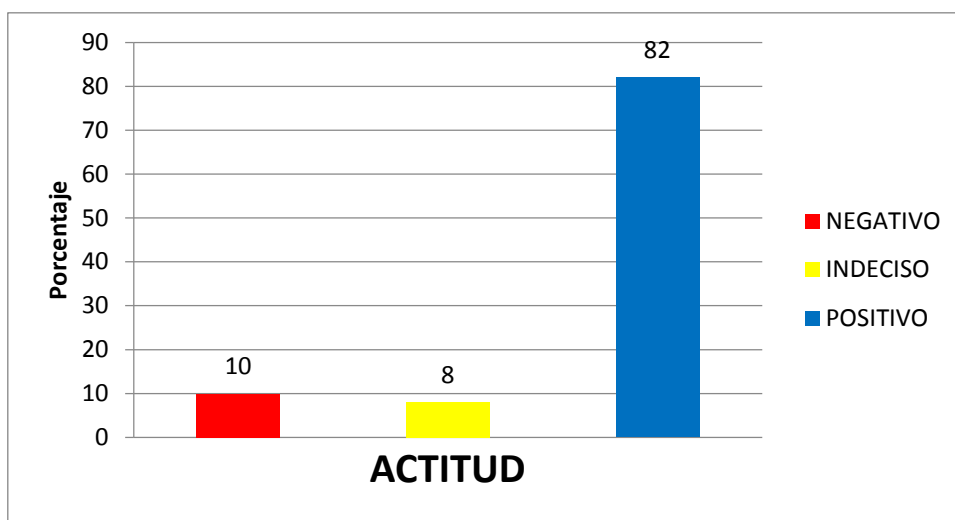
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

De acuerdo a los resultados obtenidos a través del próximo ítem, el 82 % de encuestados tiene una actitud positiva con respecto a la conveniencia de que los estudiantes regulares mantengan contacto con los que presentan NEE. (Ver gráfico No 19) Es importante este dato ya que se puede evidenciar que la sociedad va superando criterios erróneos y excluyentes. De hecho, se va

encontrando nuevas alternativas educativas como el aprendizaje cooperativo, en el que todos aportan de acuerdo a sus posibilidades y potencialidades.

Este es otro dato que confirma el supuesto de que los profesores están conscientes de la importancia que implica la inclusión de los estudiantes con NEE; el problema radica en que no tienen los conocimientos suficientes ni la preparación adecuada para diagnosticar, intervenir ni realizar un seguimiento, lo que les genera temor e inseguridad, desarrollando inconscientemente actitudes negativas que le perjudican a él y a los grupos con los que trabaja.

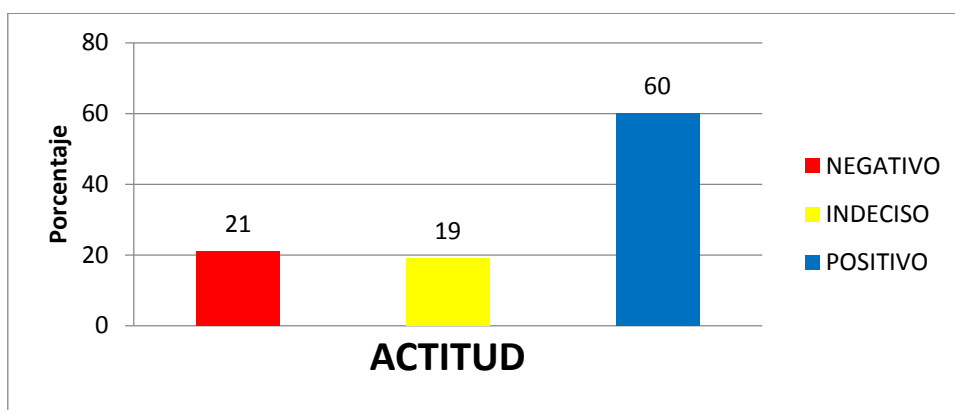
Gráfico 19 El contacto que tienen los estudiantes de una clase normal con estudiantes integrados puede ser perjudicial.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

En el ítem presentado a continuación se evidencia que el 60% de profesores a los que se les aplicó la encuesta EAPROF expresa que el hecho de trabajar con niños y jóvenes que presenten dificultades de aprendizaje no es razón para que se monopolice el tiempo exclusivamente hacia ellos. (Ver gráfico No 20) Quiere decir que los maestros de La Asunción tienen la suficiente habilidad para trabajar en el aula respetando la individualidad y diversidad, calculando el tiempo justo y necesario para cada estudiante. Posiblemente, este sea un dato esencial cuando se busca entender el trabajo del docente dentro del aula. Cuando se ha logrado organizar el tiempo de tal manera que se lo dosifique de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de cada estudiante sin que se perjudique a ninguno del grupo, podemos decir que se ha logrado la suficiente experiencia para manejar criterios inclusivos.

Gráfico 20 Los estudiantes con necesidades especiales monopolizarán el tiempo de profesor.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta



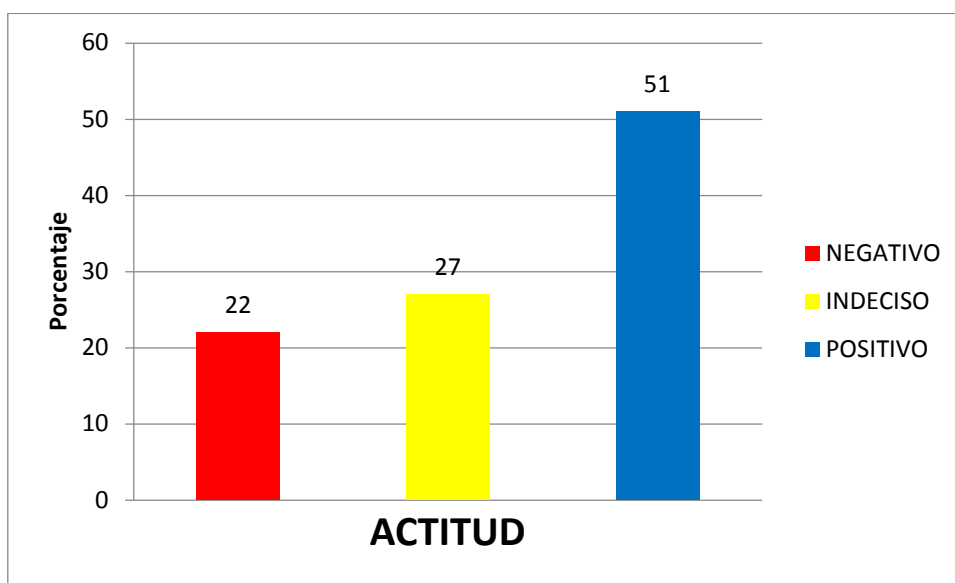
Siguiendo con la exposición de los resultados de EAPROF, el 51% de encuestados expresan que la inclusión educativa no tendría efectos negativos en el desarrollo emocional de los estudiantes con NEE. (Ver gráfico No 21) Esta actitud positiva de los profesores de La Unidad educativa particular La Asunción es digna de reconocer y resaltar.

El haber superado esa idea insostenible de que los estudiantes con NEE no pueden y no deben trabajar en instituciones regulares porque se pueden ver afectados emocionalmente es un avance notorio en el proceso de cambio hacia una verdadera inclusión educativa.

Esta apreciación puede tener algo de razón cuando se piensa en la forma en cómo los profesionales que laboran en las instituciones abordan el tema de las NEE. Sin duda, sería perjudicial para el estudiante con estas características que se tome su diagnóstico como un criterio de clasificación y no cómo parte de sus diferencias individuales. De igual manera, no sería saludable para el estudiante que su condición individual sea motivo de comparación y modelo no digno a seguir. La aplicación de pruebas diferenciadas en forma masiva frente a todos los casos de NEE, puede generar sentimientos negativos de exclusión en los estudiantes, por ello, es frecuente la petición de ellos mismos que no se les

aplique pruebas diferenciadas, justamente por el malestar que les genera al percibir que no son parte del grupo porque sus diferencias individuales les excluye de las actividades comunes en las que participan el resto de sus compañeros.

Gráfico 21 La integración es probable que tenga un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del niño con necesidades especiales

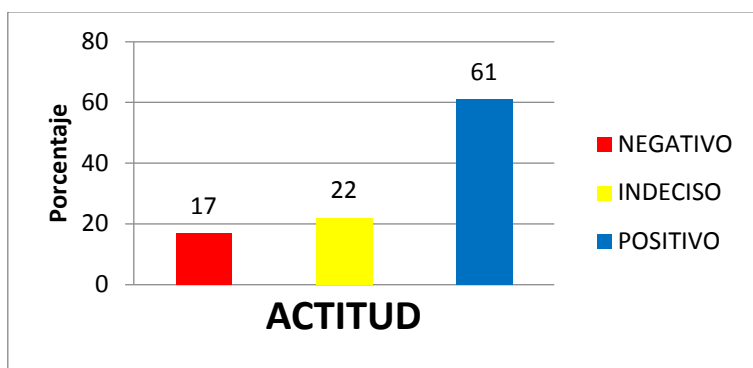


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

Un porcentaje considerable de docentes de La Asunción (61%) opina que no ocasiona demasiada confusión la aceptación de estudiantes con NEE en clases regulares. (Ver gráfico No 22) Esto revela el manejo adecuado de estrategias de trabajo en clase que permite el control de los estudiantes, independientemente de sus características individuales. Resultados similares se obtuvieron en el ítem

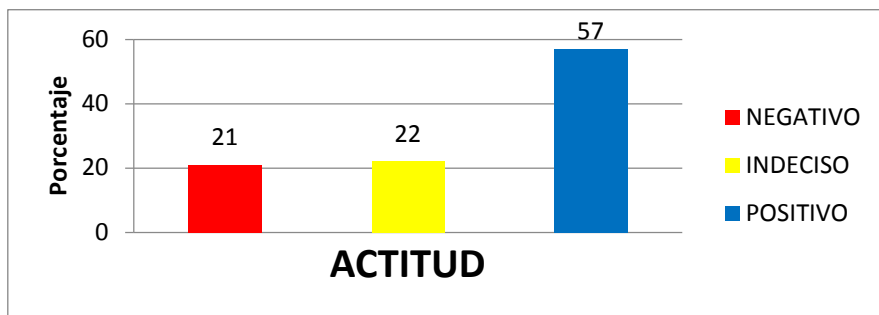
paralelo que se refiere al nivel de confusión que podrían generar los estudiantes con NEE en el aula (Gráfico 23) Estos datos corroboran los datos expresados a través de los gráficos 17,19 y 20

Gráfico 22 La aceptación de los niños con necesidades especiales en clases normales ocasiona demasiada confusión.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

Gráfico 23 Los niños con necesidades especiales es probable que creen confusión en la clase normal.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

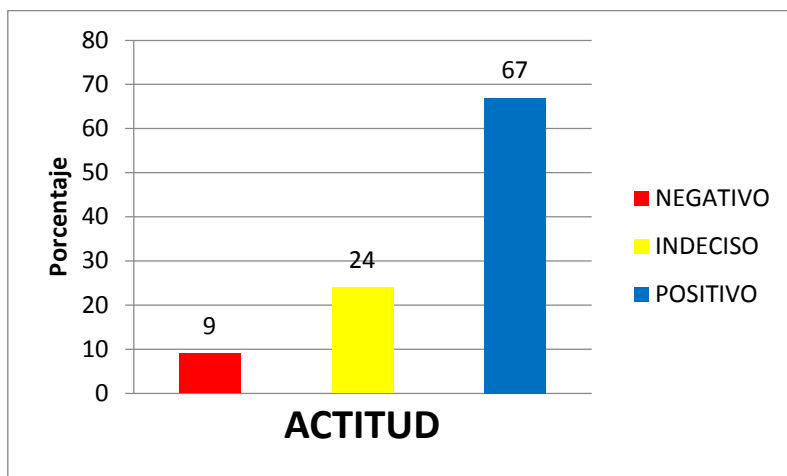


El siguiente ítem se pudo demostrar que 80 de los 120 encuestados (67%) consideran que no se va a aislar socialmente a los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales por parte de sus compañeros. Esta actitud es muy favorable y positiva debido a que se puede evidenciar la apertura mental tanto de profesores como de estudiantes. (Ver gráfico 24).

Resultados muy parecidos se alcanzaron en la investigación realizada por Díaz y Franco en Soledad, un pueblo colombiano, en la ciudad de Cartagena. En ésta se evidenció que el nivel de rechazo frecuente de los compañeros hacia los estudiantes con NEE es mínimo (4.3%), coincidiendo en los criterios de poco rechazo (47.8%) y nulo (47.8%). (Díaz 91).

Son muy favorables los datos recabados a través de este ítem ya que se evidencia la prevalencia de un principio de la inclusión educativa y social el cual es la aceptación como parte del grupo del individuo, pero no como un elemento aislado sino como elemento constitutivo de la totalidad, en el sentido gestáltico. De acuerdo a múltiples criterios es en este detalle en donde radica la diferencia entre *integración e inclusión*.

Gráfico 24 El niño con necesidades especiales va a ser aislado socialmente por los estudiantes de una clase normal



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

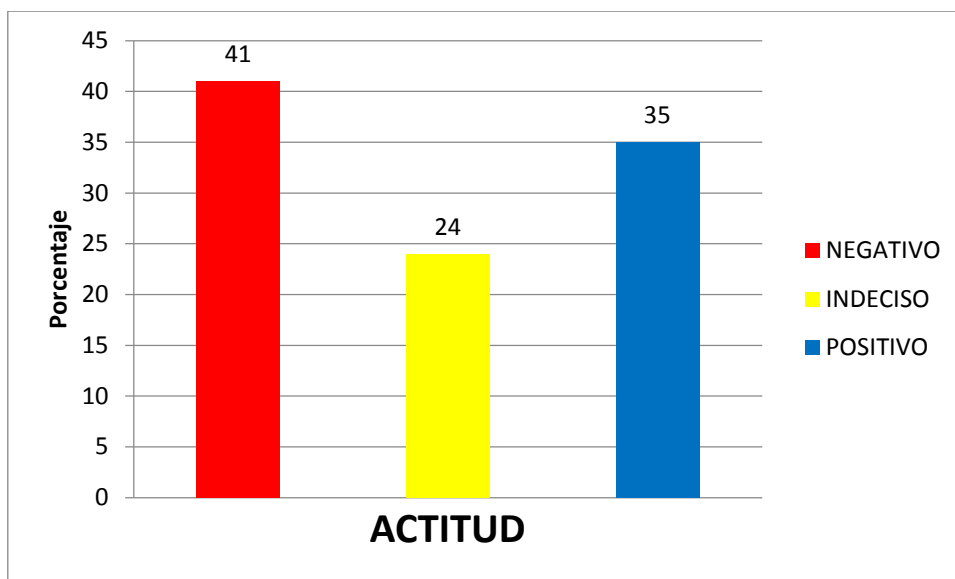
Fuente: Datos de la encuesta

Las opiniones en cuanto a la problemática familiar, específicamente de la actitud de los padres de un niño con NEE hacia los docentes, están divididas. El 41% de docentes considera que sí representan problemas adicionales. El 35% tiene una opinión positiva frente a este particular.(Ver gráfico No 25) Esta ambivalencia posiblemente se deba que los padres de los niños con NEE no están todavía preparados para manejar las diferencias individuales de sus hijos, lo que no implica una posición de resignación sino de aceptación.

La familia es un aspecto que está vinculado directamente al niño o adolescente con NEE, sin embargo, aún no se lo considera como elemento prioritario en el proceso de intervención, o quizá, no se lo ha comprometido en la dimensión que

se requiere. Es indispensable para obtener resultados positivos en el tratamiento de las NEE que se involucre en el mismo al entorno familiar porque éste será el soporte afectivo-emocional que requiere el estudiante para asumir su diversidad con normalidad.

Gráfico 25 Los padres de un niño con necesidades especiales no presentan mayores problemas que los de un niño normal para los profesores



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

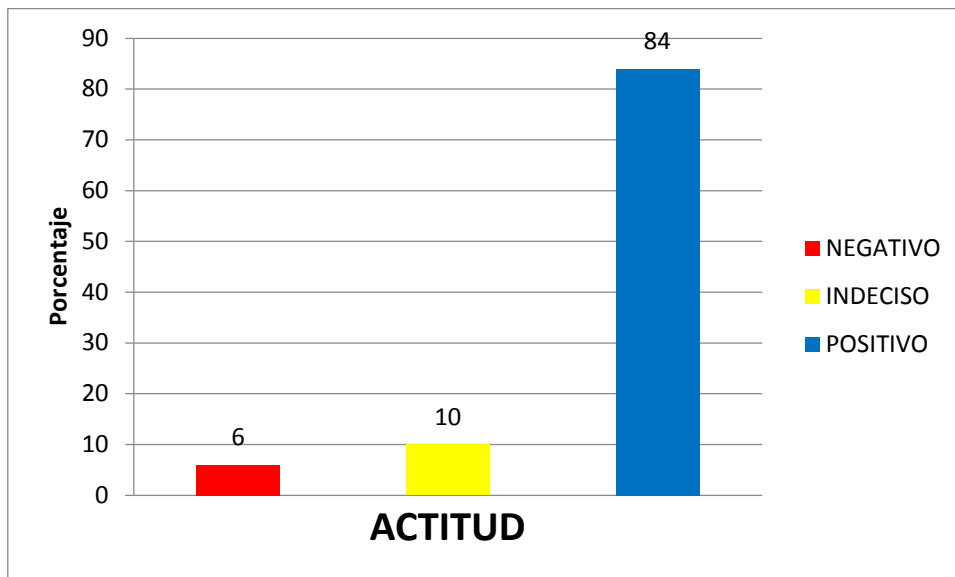
Los resultados alcanzados a través del siguiente ítem demuestran una vez más que los docentes de la Unidad Educativa Particular La Asunción tienen muy claro el beneficio colectivo que brindan los procesos inclusivos. El 84% de los



encuestados considera que la presencia de estudiantes con necesidades especiales promoverá la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes regulares. (Ver gráfico No 26)

Estudios realizados por De Boher en 2011 demuestran que el contacto con procesos inclusivos desarrolla actitudes positivas. Siendo así, el beneficio de incluir en las clases regulares a estudiantes con NEE será mutuo ya que, por un lado se aprende a vivir en la diversidad, y por otro, se aprende a vivir con la diversidad. El estudiante con dificultades para aprender, sean ésta internas o externas, se siente aceptado y desarrolla seguridad y autoconfianza; y, el grupo desarrolla habilidades de convivencia que aumenta sus posibilidades de éxito en el ámbito social, laboral, familiar y cualquier otro que implique interrelación personal.

Gráfico 26 La presencia de estudiantes con necesidades especiales promoverá la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes normales.



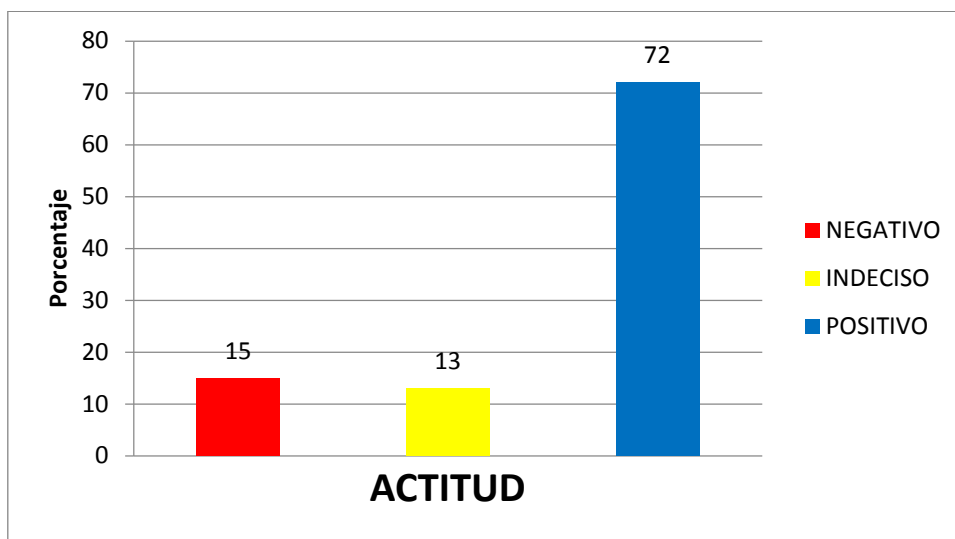
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Es positivo el resultado que arroja el próximo ítem. El 72 % de docentes sabe que es una responsabilidad ineludible la inclusión educativa por lo que es indispensable una actitud favorable para mediar adecuadamente, buscando las estrategias idóneas con el fin de que los estudiantes con NEE tengan las mismas oportunidades de aprendizaje que los demás compañeros. (Ver gráfico No 27). Claro está que el profesor debe ser una persona extremadamente observadora ya que puede pecar de sobreprotector en el sentido de no exigir al estudiante con necesidades educativas y permitir que éste manipule su condición llegando al punto de asumir posiciones conformistas e irresponsables. Todo estudiante, cualquiera fuera su condición, intelectual, física o psicológica, tiene derechos que

exigir pero también obligaciones que cumplir, de acuerdo a sus características personales.

Gráfico 27 A los niños con necesidades especiales se les deben dar tantas oportunidades como sea posible para integrarse en una clase normal.



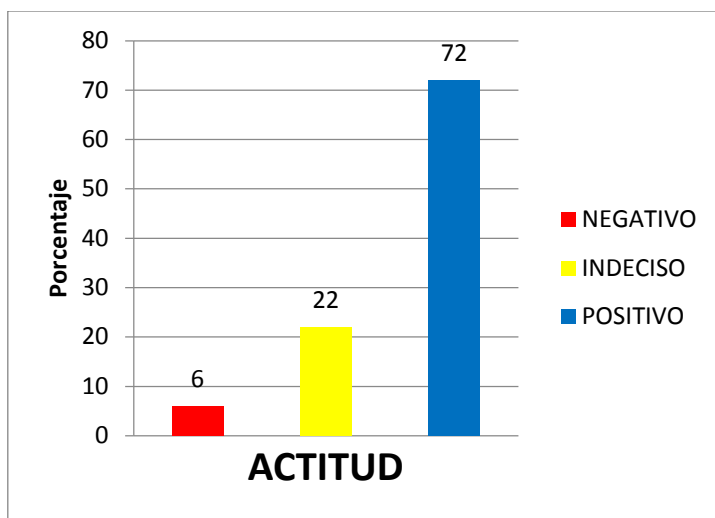
Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

Es interesante evidenciar, a través de los resultados obtenidos en el ítem que se presenta a continuación, que los profesores y profesoras de La Asunción (72%) están conscientes de los beneficios de la educación inclusiva, ya que consideran que puede ser beneficiosa para todos, incluidos los alumnos regulares. (Ver gráfico No 28) Esto demuestra que son personas comprometidas con la labor educativa entendida ésta como un derecho de todos sin menoscabo de nadie. En el análisis de los resultados expresados a través del gráfico 26 ya se expresó los

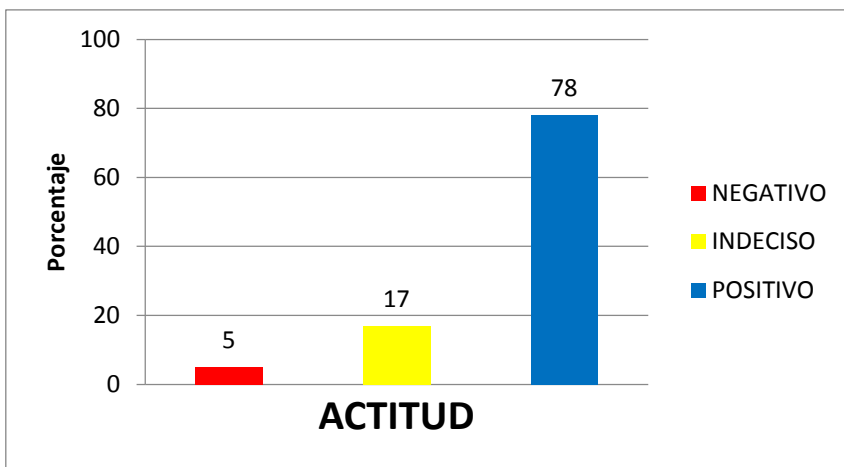
beneficios que podría generar la inclusión de estudiantes con NEE a grupos regulares, entre otros muchos, el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, la aceptación, solidaridad, trabajo en equipo, responsabilidad, entre otras. Es decir, depende de la perspectiva para considerar quién es el que ayuda a quién, quién se beneficia más; se puede llegar a lo mejor a la conclusión de que los procesos inclusivos producen efectos de ida y vuelta en los que todos salen beneficiados, siempre y cuando se los canalice adecuadamente. Los resultados expresados a través del gráfico 29, corroboran la actitud positiva demostrada por parte de los docentes de La Asunción.

Gráfico 28 La integración de los estudiantes con necesidades especiales puede ser beneficiosa para los estudiantes normales.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

Gráfico 29 La integración del niño con necesidades especiales promoverá su independencia social.

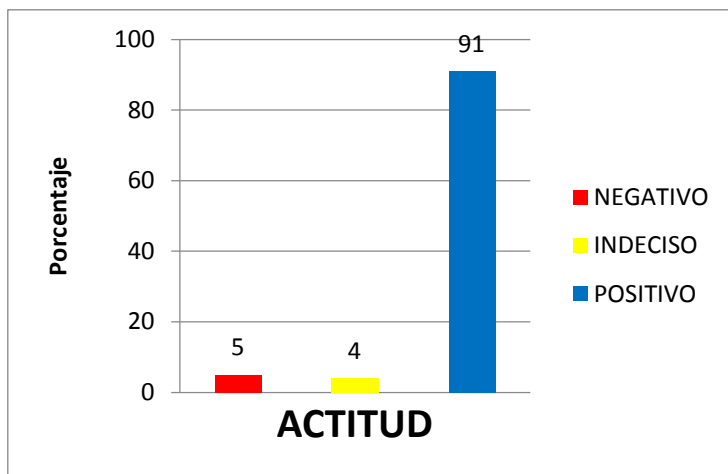


Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo

Fuente: Datos de la encuesta

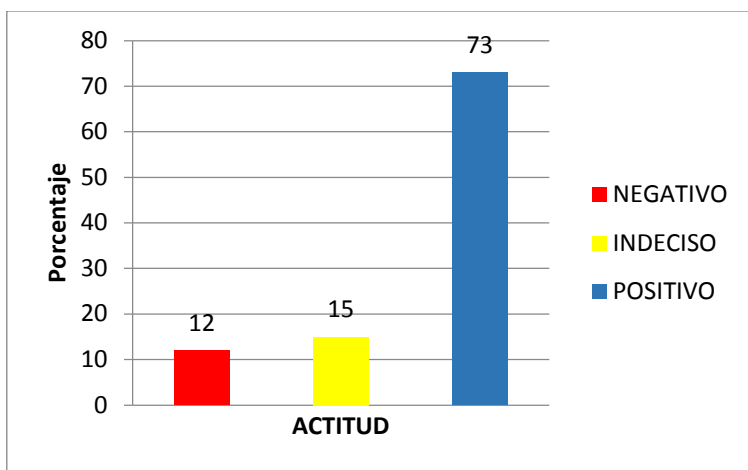
De los 120 docentes de la unidad educativa La Asunción, 104 (91%) consideran que la integración de estudiantes con dificultades para el aprendizaje al sistema educativo regular es favorable para comprender y aceptar las diferencias individuales. (Ver gráfico No 30). Complementariamente, en el ítem que hace referencia a las posibilidades de interacción en clase que ofrecen los procesos inclusivos se evidencia que el 73% de los docentes encuestados considera que es estimulante para un estudiante con NEE que participe de una clase regular. (Ver gráfico No 31) Esto es alentador ya que demuestra que los profesores y profesoras conocen de los beneficios de la inclusión educativa, buscan un trabajo cooperativo, tienen confianza en la dinámica grupal y aceptan que la institución educativa puede aportar mucho para el proceso educativo de los niños y jóvenes que presenten dificultades en el aprendizaje.

Gráfico 30 La integración ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta

Gráfico 31 El estar en una clase normal estimula el desarrollo académico del niño con necesidades especiales.



Elaborado por: Guido Rosales Jaramillo
Fuente: Datos de la encuesta



Los resultados alcanzados en esta investigación guardan relación y concordancia con los obtenidos en otras, tal es el caso de la realizada por un equipo de investigadores de la Universidad de Oviedo en España. (Álvarez Marina 605) Ellos obtuvieron los siguientes resultados: la presencia de estudiantes con NEE no perjudica a sus compañeros, sin embargo, sí afecta el funcionamiento del grupo. Con respecto a preferir o no tener en el aula con NEE, los docentes demuestran confusión. Esto, al igual que en esta investigación, se debe a la falta de conocimiento de los profesores sobre temas de inclusión y a su falta de capacitación para abordar la educación desde la diversidad.

Algo similar sucedió con los resultados que lograron otros investigadores como Avramidis y Kaliva, quienes concluyeron que la mayoría de docentes reconocen el derecho que tienen todos los niños y jóvenes con NEE a ser educados en ambientes regulares o aulas ordinarias, sin embargo, cuando se les pregunta sobre la mejor manera de llevar a cabo la inclusión, la mayoría coincide en es mejor que trabajen con profesores de educación especial en aulas especiales (E. y. Avramidis 2007)

Es evidente que la actitud del docente ante los estudiantes con NEE está condicionada por dos aspectos: uno de ellos es el nivel de conocimientos sobre temas de inclusión educativa; y, el otro, es el nivel de capacitación; cuando hay



falencias en estos aspectos redunda en un temor comprensible del docente y una actitud no favorable ante estos estudiantes.

3.5 Resultados e interpretación de la entrevista semiestructurada a profundidad

Para alcanzar el segundo objetivo planteado en esta investigación, el cual busca interpretar las necesidades manifiestas de los docentes para lograr la inclusión educativa con calidad, se aplicó una entrevista semiestructurada, la misma que recogió información considerando 5 tipos de necesidades: de materiales didácticos, de infraestructura, de capacitación y asesoría técnica, de apoyo administrativo, de apoyo familiar y necesidades legales.

Con respecto a los materiales didácticos que requieren los docentes para trabajar eficientemente con estudiantes que presentan NEE, los entrevistados coinciden en que éstos dependerán del tipo de necesidad que se presente, aunque la mayoría se inclina por los materiales concretos para que el estudiante pueda experimentar directamente su aprendizaje a través de sonidos, texturas, colores, formas, procurando un aprendizaje significativo. Esto demuestra un conocimiento básico; y aclaro, básico, porque si tomamos en cuenta las respuestas obtenidas a través de



la encuesta EAPROF, muchos de ellos manifestaron, expresa y tácitamente, su falta de preparación y experiencia (Ver gráficos de las páginas 72 y 83).

El material didáctico en últimos años, ha variado porque ha variado la sociedad. Hace dos décadas atrás era impensable la posibilidad de tener escuelas y colegios con acceso completo a internet dentro de las aulas de clase; de igual manera se puede hablar de las clases virtuales, pizarras digitales o el abandono de los cuadernos de papel para reemplazarlo por minicomputadoras. Si bien el escenario se ha transformado, el desarrollo cognitivo y el pensamiento mantiene una lógica preestablecida ya que se mantiene criterios de aprendizaje como: ir de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, la experiencia directa antes que la indirecta, entre otros. Esto implica el uso de material didáctico atractivo, es decir, que capte la atención del estudiante, útil en el sentido que sirva a los propósitos educativos; y, actualizado ya que las épocas cambian y los contextos también.

El material tecnológico es otra necesidad manifiesta. Algunos docentes consideran como excelentes herramientas didácticas a las pizarras digitales y los *software* educativos, las mismas que ayudan a que los aprendizajes se los alcance mediante observaciones indirectas válidas ya que se evita niveles innecesarios de abstracción.



El manejo de tecnología como material didáctico en todas las áreas del saber es una necesidad. Soportes informáticos de matemáticas como Geogebra para la enseñanza de las matemáticas y física es de gran ayuda para su comprensión y práctica. Prezi es otra herramienta que facilita exposiciones tanto de docentes como de estudiantes. Además, Esqueleto 3D, Cuerpo humano, Tabla periódica, Abacux, Formulación inorgánica, son entre muchos otros, los nuevos materiales que el profesores y estudiantes requieren para mediar y aprender, respectivamente. Sin duda, estamos en una era digital, que vino para quedarse.

Con respecto a la infraestructura los docentes entrevistados consideran que La Unidad Educativa Particular La Asunción, fue creada hace 50 años, época en la que la inclusión educativa era una cuestión desconocida, incomprendida; y, en la que se prefería ignorar los problemas educativos a abordarlos y tratarlos. Por esta razón, el edificio en el que funciona la institución, aunque en los últimos años se lo ha adecuado de acuerdo a las exigencias legales, todavía le falta algunos aspectos por mejorar como es el caso de accesos a plantas superiores del edificio.

La Asunción, al depender de la Universidad del Azuay, ha buscado financiamiento para un nuevo local, el cual está aprobado y en marcha. El proyecto aprobado cuenta con altos estándares de calidad, entre los cuales están los accesos adecuados para todas las personas, independientemente de su condición física.



También para la construcción de las aulas se han tomado en cuenta criterios como iluminación, amplitud, ventilación, seguridad.

Por una cuestión de derechos y principios de convivencia, justicia, participación e igualdad, los centros educativos están en la obligación de adecuarse a las necesidades y características individuales de sus estudiantes, y, por qué no decirlo, de docentes y comunidad educativa en general. Rampas, accesos, iluminación, protecciones, son elementos físicos que requieren atención.

Cuando se preguntó sobre la capacitación que brinda la institución al personal, la mayoría de docentes consideró que, si bien sí la hay, no favorece mayormente al tema de la inclusión. Se han abordado temas como teorías psico educativas, planificación curricular, diseño de reactivos para la evaluación a estudiantes, entre otros; sin embargo, no se ha organizado cursos, seminarios o talleres que permitan, en primer lugar, conocer lo que es un verdadero proceso de inclusión; y, en segundo lugar, concienciar y capacitar sobre necesidades educativas especiales.

Por los resultados obtenidos aquí y otras investigaciones similares, se puede colegir que uno de los inconvenientes que requieren ser considerados con urgencia es la falta de capacitación y formación docentes. Pero esta problemática debiera ser abordada desde el momento mismo de la preparación de los futuros



maestros y maestras. Las instituciones formadoras de docentes están en la obligación de revisar permanentemente las mallas curriculares a fin de que la formación que oferten y brinden vaya de acuerdo a las necesidades cotidianas del profesor. Inclusión educativa, detección temprana de problemas de aprendizaje, estrategias para el abordaje de problemas específicos de aprendizaje, adaptaciones curriculares, son algunos de los temas que el nuevo docente debe incorporar dentro de su preparación profesional.

Como principal necesidad en el plano técnico, según las entrevistas realizadas, está la conformación de un equipo multidisciplinar que ayude al abordaje de los casos de inclusión, los mismos que son tan diversos que requieren, frecuentemente, de un diagnóstico, tratamiento y seguimiento personalizado y especializado.

Entrevistado al director de la institución educativa, Máster Walter Auquilla Terán, sobre las ocasiones en las que ha requerido asesoría técnica en el ámbito de las necesidades educativas especiales, expresó que ha consultado sobre aspectos legales como nuevas disposiciones constitucionales y ministeriales, así como reglamentos especiales relacionados con la educación inclusiva.

Con respecto al apoyo brindado por parte de las autoridades a los docentes para alcanzar procesos educativos inclusivos, todos concuerdan que sí existe el apoyo,



a través de algún tipo de financiamiento, así como también con otorgamiento de permisos para capacitaciones a las que, por gestión personal, asisten los docentes.

El apoyo familiar es una necesidad que el docente requiere para contar con mayores probabilidades de éxito cuando trabaja con casos de inclusión. Según el criterio de los profesores entrevistados, los padres sí colaboran pero requieren de un tiempo para aceptar las características particulares de sus hijos. Indican que muchas ocasiones los padres de familia no tienen una buena actitud evidenciándose en ellos mecanismos de defensa como la negación de la circunstancia o sobreprotección; sin embargo, luego de un tiempo aceptan que sus hijos requieren de procesos educativos inclusivos y colaboran con la institución involucrándose positivamente.

La familia, sin duda, es el principal soporte y apoyo de estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial. Temas como seguridad, aceptación, sociabilidad, respeto, hábitos, son asuntos que competen en un mayor porcentaje a la familia y que se vuelven requisitos ineludibles para alcanzar éxito cuando se requiera intervenir. El centro educativo colabora para cimentar y reafirmar estos valores y normas pero no puede asumir en su totalidad este tipo de responsabilidades, por eso se puede hablar de corresponsabilidad educativa.



Como un último aspecto abordado mediante la entrevista aplicada a los docentes de La Asunción es el marco legal que respalda su labor. Cuando se preguntó si éste representa una necesidad, los entrevistados consideraron que, antes que vacíos legales o normas inapropiadas, existe un desconocimiento de las leyes existentes que corresponden a políticas inclusivas. Esto hace que se realice un trabajo intuitivo más que lógico, razonado y legal.

En realidad, un marco legal vigente que apoye y defienda los derechos de todos los estudiantes, incluidos los que presentan NEE en Ecuador sí existe. El inconveniente aparece cuando analizamos el nivel de conocimiento y socialización de este marco legal. Los docentes tienen la obligación y el derecho de estar informados sobre las leyes que se refieren a temas de inclusión, lo que no sucede. Es una tarea inconclusa lo que ha hecho hasta el momento las instituciones gubernamentales en cuanto a difusión leyes, reglamentos, normativas decretos, acuerdos, y demás instrumentos oficiales legales que protegen a colectivos vulnerables como son los estudiantes con NEE. Esto de ninguna manera justifica el desconocimiento de los docentes ya que su obligación permanente es el prepararse e informarse en temas propios de su profesión.



CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al culminar los estudios sobre el tema “ACTITUDES DOCENTES ANTE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR LA ASUNCIÓN”, se llega a las siguientes conclusiones:

-De acuerdo a los resultados obtenidos a través de la aplicación de EAPROF, se puede concluir que los docentes de la Unidad Educativa Particular La Asunción manifiestan actitudes tanto positivas como negativas ante estudiantes con necesidades educativas especiales. La tendencia no se pudo definir claramente porque existen áreas como predisposición al trabajo con estudiantes con NEE, aceptación de la diversidad dentro del aula, manejo de estrategias de aprendizaje conjuntas, en las que no tienen una posición definida, Por otra parte, los criterios de los docentes son parcialmente contradictorios en el sentido de aceptar a estudiantes con necesidades educativas especiales pero a la vez mostrarse renuentes a incluirlos en las aulas regulares.

Los docentes, en su mayoría, demuestran inseguridad en el momento de considerar la posibilidad de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales debido fundamentalmente a su falta de conocimiento sobre temas



inclusivos. Esto, genera actitudes negativas que desembocan en perjuicio de los estudiantes que requieren de mayor atención. De igual manera estas actitudes interfieren en la relación maestro –alumno, requisito fundamental en el aprendizaje formal por cuanto la empatía y acercamiento afectivo colabora para que los canales cerebrales estén expeditos para poder procesar la información.

Los resultados de la investigación con respecto al nivel de preparación y capacitación del docente de aula sobre temas referentes a inclusión educativa son insuficientes y escasos; esto repercute en detrimento de la calidad de educación que reciben los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Es obligación de las instituciones educativas, así como de los organismos estatales correspondientes emprender procesos de capacitación permanentes sobre los temas referidos ya que se debe entender a la educación como una actividad que no puede ni debe eludir su carácter inclusivo.

A pesar de las falencias encontradas en los docentes en el ámbito del conocimiento y capacitación en temas inclusivos, es importante rescatar y ponderar la predisposición mayoritaria para superar este escollo. Por los resultados obtenidos luego del análisis de la investigación se puede concluir que los docentes presentan actitudes positivas ante procesos de capacitación que repercutan directamente en el beneficio de sus estudiantes. Este es un punto interesante por cuanto la voluntad de los profesores y profesoras por prepararse



académicamente permite contar con vías expeditas que lleven a un mejoramiento de la labor educativa.

El factor conductual de los estudiantes con necesidades educativas especiales, según los resultados obtenidos en esta investigación, es un elemento determinante en el momento de asumir actitudes positivas o negativas en el proceso educativo. Los datos revelan que muchos docentes consideran una característica común de los estudiantes con NEE a la conducta disruptiva, aspecto que definitivamente carece de veracidad. Estos estereotipos se generan justamente por el desconocimiento de los docentes en cuanto a qué mismo son las necesidades educativas especiales, considerando erróneamente solo a las dificultades específicas de aprendizaje respecto de la lectura, escritura y cálculo, o el trastorno de déficit atencional con hiperactividad como parte de esta clasificación. Como consecuencia de este desconocimiento y mala interpretación de las necesidades educativas especiales aparece la idea de que se requiere de cambios significativos dentro del aula cuando se trabaja con estudiantes con necesidades educativas especiales, esto hace que se formen actitudes negativas perjudicando el proceso inclusivo necesario.

Otro elemento que se puede evidenciar en este trabajo, y que coincide con otras investigaciones como las de Díaz y Franco (2006) es la prevalencia de actitudes



negativas cuando se trata de acoger a estudiantes con NEE antes que remitirlos a centros de educación especial o aulas especiales separadas. Esto preocupa porque el temor de los profesores a trabajar en la diversidad es evidente; se sostiene este criterio porque los mismos docentes demuestran actitudes positivas al considerar que el proceso de socialización en el aula no es un inconveniente para el estudiante con necesidades educativas especiales; por el contrario, lo ven como una ayuda complementaria y mutua.

De acuerdo a lo expuesto mediante las conclusiones se puede proponer las siguientes recomendaciones:

-Considerar a la capacitación docente, en aspectos referentes a inclusión educativa, una prioridad en instituciones como La Asunción que brinda una educación de calidad y calidez.

-Realizar seguimientos continuos a los docentes en su labor diaria con el propósito de detectar sus actitudes predominantes; de esta manera se podría aprovechar las positivas o modificar las negativas.



-Constituir un equipo multidisciplinario en el área psicopedagógica con el fin de acceder a información y asesoría técnica y oportuna.

-Considerar al docente como elemento fundamental dentro del proceso educativo ya que es el mediador directo entre el estudiante y el aprendizaje.

-Descartar prácticas educativas en las que se evidencien algún tipo de exclusión.

-Desarrollar ciclos de perfeccionamiento docente en los que se aclare la real dimensión de las necesidades educativas especiales, considerando tanto aquellas que están relacionadas con discapacidades como aquellas que no lo están.



BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Aignerren, M. *Técnicas de medición por medio de escalas*. Antioquia, 2010.
- al, Rodríguez Hernández et. *Trastornos de Comportamiento, Guía Didáctica*. Canarias, 2010.
- Alonso, J. García J. y. *Actitudes de los maestros hacia la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales*. Valladolid: Escritura, 1985.
- Álvarez Marina, Pilar Castro et al. *Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas*. Investigación. Oviedo, 2005.
- Andalucía, Federación de Enseñanza de CCOO de. «Trastornos del Lenguaje.» *Revista digital para profesionales de la Enseñanza: Temas para la Educación* (2011): 6.
- Asociación Americana de Psiquiatría. *DSM-IV TR*. Washington, 2002.
- Asociación Andaluza de Dislexia. *Dislexia en Positivo: Guía general sobre la Dislexia*. Andalucía: ANSADIS, 2010.
- Asociación de Psiquiatría Americana. «DSM-IV TR.» *Manual de Diagnóstico* (2008).
- ASUNCIÓN, UNIDAD EDUCATIVA LA. *Proyecto Educativo Institucional*. Cuenca, 2008.
- Avramidis, E y Kaliva E. *The influence of teaching experience y professional development on greek teachers attitudes toward inclusion*. 2007.
- Avramidis, E y Kaliva, E. *The influence of teaching experience and professional development on Greek teacher's attitudes towards inclusion*. 2007.
- AVRAMIDIS, E y KALIVA, E. *The influence of teaching experience and professional development on Greek teacher's attitudes towards inclusion*. 2007.
- AVRAMIDIS, E. y KALYVA, E. *The influence of teaching experience and professional development of greek teachers attitudes towards inclusion*. . 2007.
- Bermeo, Irma. *La neuropsicología en el análisis de los problemas de aprendizaje: evaluación y recuperación en aulas de apoyo psicopedagógico de cuenca*. Cuenca, 2013.
- Blanco, Rosa. *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: Santillana, 2008.
- BLANCO, Rosa. «La Equidad y la Inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy.» *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. (2006): 13.14.



- Blanco, Rosa. «La Equidad, y la Inclusión Social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy.» *Reivista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. (2006): 13-14.
- Booth, Tony y Ainscow Mel. *Guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, 2002.
- Borrela, Soledad. *Programa educativo para fomentar actitudes positivas en adolescentes hacia los mayores*. Extremadura, 2013.
- Breckler, S. «Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude.» *Journal of Social Psychology* (1984): 1.191-1.205.
- Cañas de Ameal, B. *Neuropsicología del Aprendizaje. Fundamentos neurocognitivos de los trastornos del desarrollo y del aprendizaje*. . Buenos Aires: Fundación Latinoamericana, 2000.
- Cardona, M.C. et al. *Cuestionario de Percepciones del Profesor acerca de una Pedagogía Inclusiva*. Alicante: Universida de Alicante, 2000. Tesis.
- CARDONA, M.C. et al. *Cuestionario de Percepciones del Profesor acerca de una Pedagogía Inclusiva*. Alicante: Universida de Alicante, 2000. Tesis.
- Carillo, Marisol. «Dislexia: bases teòricas para una pràctica eficiente.» *Prensa Mèdica Latinoamericana, Ciencias Psicològicas*. (2012): 186.
- Castejón, Juan y otros. *Unas bases psicológicas de la educación especial*. Alicante: Gamma, 2007.
- CHINER, .esther. *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Alicante, 2011.
- CHINER, Esther. *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Alicante, 2011.
- . *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Alicante, 2011.
- . *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Alicante, 2011.
- Chinner, Esther. *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumando con NEE*. Alicante, 2011.



- CHINNER, Esther. *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Tesis. Alicante, 2011.
- . *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. . Alicante, 2011.
- Comisión de expertos de educación especial. *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. Santiago: La Nación , 2004.
- CONADIS. *Registro Nacional de Discapacidades*. Estadístico. Quito, 2013.
- Consejería de Educación y Ciencia. *Colección de Materiales Curriculares para el profesorado*. Còrdova, 1997.
- Díaz, Haydar, Orietta del Carmen y Franco Mejía, Franco Raúl. «Percepción y Actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad. Factores que generan necesidades educativas especiales.» *Tesis de maestría*. Cartagena, 2008. escrito.
- Díaz, P. Elena. *El factor actitudinal en la atención a la diversidad*. Jaen, 2002.
- Díaz, Pareja Elena. «El factor actitudinal en atención a la diversidad.» *Revista de currículum y formación del profesorado* (2002): 165.
- . *El factor actitudinal en la atención a la diversidad*. Jaen, 2002.
- EB/ PROBEC. *Atención a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Módulo 1*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura, 1998.
- Ecuador, Gobierno Nacional del. «Registro Oficial.» *Reglamento a la Ley Orgànica de Educación Intercultural*. Quito, marzo de 2011.
- . «Registro Oficial.» *Reglamento a la Ley Orgànica de Educación Intercultural*. Quito, julio de 2012.
- EDUCACIÓN, MINISTERIO DE. *Reglamento a la LOEI*. Quito, 2012.
- ESPECIAL, COMISION DE EXPERTOS EN EDUCACIÓN. *Nueva perspectiva y visoón de la educación especial*. Santiago: La Nación, 2004.
- . *Nueva perspectiva y visoón de la educación especial*. Santiago: La Nación, 2004.
- ESPECIAL, COMISON DE EXPERTOS EN EDUCACIÓN. *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. Santiago: La Nación, 2004.
- especial, MINISTERIO DE EDUCACIÓN:división nacional de educación.
www.educacion.gov.ec/educarecuador. 20 de agosto de 2011. IM. 17 de diciembre de 2013.



- Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía . «La Disortografía.» *Revista Digital para Profesores:Temas para la Educación* (2011): 6.
- Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía. «La Disortografía.» *Revista Digital para profesionales de la Educación:Temas para la educación* (2011): 7.
- FORLIN, C., HATTIE, J. y DOUGLAS G. . *Inclusion: Is it stressful for teachers? Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 1996.
- FORLIN, C., HATTIE, J. y DOUGLAS G. *Inclusion: Is it stressful for teachers? Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 1996.
- Forlin, C., Hattie, J. y Douglas, G. *Inclusion: Is it stressful for teachers? Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 1996.
- Granada, Maribel. «Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa.» *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural* (2013): 59.
- Guerra, Gustavo. «www.chasque.net/frontpage/relacion/0604/diferente.htm.» 01 de abril de 2006. *RELACIONES*.
- Guevara, Irma. *Guía de Discapacidad Múltiple y sordoceguera para personal de educación especial*. México, 2011.
- Harry, B. *Equity, excellence and diversity in a rural secondary school in Spain*. Madrid: European Journal of Special Needs Education, 2005.
- HARRY, B. *Equity, excellence and diversity in a rural secondary school in Spain*. Madrid: European Journal of Special Needs Education, 2005.
- Hegarty, Seamus. «Diversidad en el currículo y necesidades especiales en educación.» *PRELAC: proyecto regional de educación para América latina y El Caribe* (2006): 171.
- J.-Pallarés, Artigas. «Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto.» *Revista de neurología* (2009): s63.
- Junta de Andalucía:Consejería de Educación y Ciencia. *Adaptaciones Curriculares Individualizadas Significativas*. Córdoba, 1997.
- Lavigne, Juan Romero y Rocío. *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios de evaluación* . Andalucía, 2005.
- Malaga, I y Arias J. «Trastornos del aprendizaje: Aproximación diagnóstica.» *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias* (2010): 75.
- MEE. LOEI. Quito: MEE, 2011.
- MEE, DIVISIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL:. *Portal educativo Educarecuador*. 20 de agosto de 2011. IM. 17 de diciembre de 2013.



- Mendoza, Elvira. *trastorno Específico del lenguaje*. Madrid: Pirámide, 2001.
- Ministerio de Educación del Ecuador. «EDUCACIÓN INCLUSIVA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.» *ACUERDO 295*. Quito: Ministerio de Educación, 15 de AGOSTO de 2013. ESCRITO.
- . «Registro Oficial No. 754.» *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Ministerio de Educación, 26 de julio de 2011. Publicación escrita.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN: división nacional de educación especial.
www.educacion.gov.ec/educarecuador. 20 de agosto de 2011. 13 de enero de 2014.
- Ministerios de Educación de los países miembros del MERCOSUR. *Educación en la Diversidad*. Santiago, 2003.
- NORWICH, AVRAMIDIS y. *Teacher's attitudes towards integration / inclusion: areview de literature*. . European journal of special Needs Education, 2002.
- Norwich, Avramidis, Y. *Teacher's attitudes towards integration / inclusion: areview de literature*. European journal of special Needs Education, 2002.
- NORWICH., AVRAMIDIS Y. *Teachers acttitudes towards integration*. 2002.
- Paz, Tapia Carmen. «Necesidades educativas especiales.» *Necesidades educativas especiales*. México, s.f.
- . *Necesidades Educativas especiales*. Temuco, 2011.
- Puente, Ana. *Dificultades de Aprendizaje y Tic: dislexia, disgrafía y discalculia*. Madrid, 2011.
- . «Dificultades de Aprendizaje y Tic: dislexia, disgrafía y discalculia.» *Tesis de grado*. Madrid, 2012.
- Pujals, R. R., Ferrer, R. L., Reyes, J., Argeullo, M. J., Ferrer, M. L., & Fonseca, M. G. «Caracterización clínica y etiológica de las discapacidades mayores en la República del Ecuador.» *Revista Cubana de Genética Comunitaria* (2011): 107.
- Pujals, Regla. «Caracterización clínica y etiológica de las discapacidades mayores de la República del Ecuador.» *Revista Cubana de Genética Comunitaria* (2011): 106-112.
- Quiroz, Julio. *Fundamentos Neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje*. Buenos Aires, 1980.
- Ramos, Eliseo Guajardo. «La Integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe.» *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva* (2008): 16-17.



- . «La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe.» *Revista Latinoamericana de Incousión Educativa* (2008): 18.
- Rincón, Gallardo Gilberto. «<http://elobservatoriodelsndromedepost-fanuel.blogspot.com/2012/04/lic-gilberto-rincon-gallardo.html>.» diciembre de 2009. *La discapacidad en México*. 19 de febrero de 2014. <<http://postpolioproblemadediscapacidad.blogspot.mx/search/label/GilbertoRinconGallardo>>.
- Rivas, Rosa y Fernández, Pilar. *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide, 2007.
- Rodríguez, Fredy. *La actitud docente frente a estudiantes de inclusión en el ámbito educativo*. Cuenca, 2014.
- Rodríguez, Pedro, María Santamaría y Ana Figueroa. *Trastornos de Comportamiento*. Canarias: Servicio Canario de salud, 2010.
- Roselli, M. y Matute, E. «La neuropsicología del Desarrollo Típico y Atípico de las Habilidades Numéricas.» *Neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias* (2011): 123-140.
- Sánchez, M y López Marcela. *Pigmalión en la escuela*. México: Universidad Autónoma de México, 2005.
- Sánchez, S., Mesa María del Carmen. *Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales*. Granada: Universidad de Granada, 1998.
- Sandoval, Carlos. *Investigación cualitativa*. Bogotá, 1996.
- . *Investigación cualitativa*. Bogotá, 1996.
- SANDOVAL, Carlos. *Investigación cualitativa*. Bogotá, 1996.
- . *Investigación cualitativa*. Bogotá, 1996.
- Scruggs, T.E Y Mastropieri, M.A. *Teacher perceptions of mainstreamin/ inclusion*. 1996.
- SCRUGGS, T.E Y MASTROPIERI, M.A. *Teacher perceptions of mainstreamin/ inclusion*. 1996.
- Serrat, Albert. *PNL para docentes, mejora tu conocimiento y tus relaciones*. Barcelona: Cevagraf, 2005.
- Sulbarán, Dimas. *Medición de actitudes*. Caracas, 2009.
- Tapia, Carmen Paz. «www.uctemuco.cl/proyecto_ffid/docs/nee.doc.» 2009. 20 de febrero de 2014.
- UNESCO. *informe final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. . Madrid: Ministerio de Educación y Cultura , 1994.



—. *La educación inclusiva: un camino hacia el futuro*. Ginebra: UNESCO, 2008. 17 de noviembre de 2013.

UNICEF. *Estado mundial de la Infancia 2013: niños y niñas con discapacidad*. Nueva York: prographics, 2013.

Vidal J, G. y D,G. MANJÓN. *Evaluación e Informe Psicopedagógico (vol 1)*. Madrid: EOS, 1992.

Ygual, Amparo. *Problemas del lenguaje con estudiantes con déficit atencional*. Valencia: Servei, 2003.



ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD DE CUENCA

ESCALA DE ACTITUDES (EAPROF)

Por favor, coloque una X bajo la columna que mejor describa su acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. (No hay respuestas correctas. Las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos):

Claves:

MA: Muy de acuerdo

A: De acuerdo

I: Indeciso

D: En desacuerdo

MD: Muy en desacuerdo

	MA	A	I	D	MD
1. Muchas de las actividades que los profesores hacen con los estudiantes normales en un aula son apropiadas para los estudiantes con necesidades especiales.					
2. Las necesidades de los estudiantes deficientes pueden ser mejor atendidas en clases especiales separadas.					
3. La conducta en el aula de un niño con necesidades especiales, generalmente, requiere más paciencia del profesor que la de un niño normal.					
4. El estar en una clase normal estimula el desarrollo académico del niño con necesidades especiales.					
5. La atención extra que requieren los estudiantes con necesidades especiales irá en detrimento de los otros					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes.					
6. La integración ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.					
7. Es difícil mantener el orden en una clase normal que contiene un niño con necesidades especiales.					
8. Los profesores de clases normales poseen mucha de la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con necesidades especiales.					
9. La conducta de los estudiantes con necesidades especiales es un mal ejemplo para los otros estudiantes.					
10. El aislamiento de una clase especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional de un estudiante con necesidades especiales.					
11. El niño con necesidades especiales desarrollará probablemente sus capacidades escolares más rápidamente en una clase especial que en una clase normal.					
12. La mayoría de los niños con necesidades especiales no se esfuerzan en completar sus tareas.					
13. La integración de niños con necesidades especiales requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase normal.					
14. La mayoría de los niños con necesidades especiales tienen un buen comportamiento en clase.					
15. El contacto que tienen los estudiantes de una clase normal con estudiantes integrados puede ser perjudicial.					
16. Los profesores de clases normales tienen la suficiente preparación para enseñar a los niños con necesidades especiales.					
17. Los estudiantes con necesidades especiales monopolizarán el tiempo de profesor.					
18. La integración del niño con necesidades especiales promoverá su independencia social.					
19. Es probable que un niño con necesidades especiales exhiba problemas de conducta al ser					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

colocado en un aula normal.					
20. La enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se dé en el aula de apoyo o por profesores especiales, que por profesores normales.					
21. La integración de los estudiantes con necesidades especiales puede ser beneficiosa para los estudiantes normales.					
22. Los niños con necesidades especiales necesitan que se les diga exactamente qué hacer y cómo hacerlo.					
23. La integración es probable que tenga un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del niño con necesidades especiales.					
24. La aceptación de los niños con necesidades especiales en clases normales ocasiona demasiada confusión.					
25. El niño con necesidades especiales va a ser aislado socialmente por los estudiantes de una clase normal.					
26. Los padres de un niño con necesidades especiales no presentan mayores problemas que los de un niño normal para los profesores.					
27. La integración de niños con necesidades especiales necesitará una nueva preparación de los profesores de clases normales.					
28. A los niños con necesidades especiales se les deben dar tantas oportunidades como sea posible para integrarse en una clase normal.					
29. Los niños con necesidades especiales es probable que creen confusión en la clase normal.					
30. La presencia de estudiantes con necesidades especiales promoverá la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes normales.					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Anexo 2

UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE FILOSOFÍA. LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

**Guía de entrevista semiestructurada a profundidad sobre
las necesidades de los y las docentes ante estudiantes con Necesidades
Educativas especiales**

Interesados en indagar e interpretar las necesidades manifiestas de los docentes de La Unidad Educativa Particular La Asunción para lograr la inclusión educativa con calidad, es importante conocer su opinión, por lo cual solicito su colaboración en la realización de la siguiente entrevista respondiendo algunas preguntas. Sus respuestas recibirán un trato confidencial.

Fecha: _____

Edad: _____

Género: _____

A.-NECESIDADES DE MATERIALES DIDÁCTICOS

1-Como docente que tiene que estar en contacto con estudiantes con necesidades educativas especiales, ¿qué materiales didácticos considera que hace falta en las aulas de clase para brindar una adecuada inclusión educativa?



2-Independientemente del costo, ¿cuál sería el material didáctico que usted adquiriría para trabajar de manera efectiva y eficaz con estudiantes que presenten necesidades educativas especiales?

B.-NECESIDADES DE INFRAESTRUCTURA

3-En la institución en la que labora, cuáles son las necesidades que usted percibe con respecto a la infraestructura, si se desea brindar una educación inclusiva?

4-Dentro de las aulas de clase, ¿cuáles son los requerimientos que usted como docente solicitaría para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales?

C.-NECESIDADES DE CAPACITACION Y ASESORIA TECNICA

5- ¿Considera que la capacitación que brinda la institución a los docentes favorece para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales?

6-¿Cuáles serían, a su criterio, sus necesidades personales en el plano académico o de capacitación profesional que requiere para trabajar dentro de los parámetros inclusivos?

7-¿Existe un equipo profesional al cual usted puede acudir para solicitar información o asesoría sobre necesidades educativas especiales?

8-¿Cuáles fueron las consultas o inquietudes, referentes a necesidades educativas especiales, por las que usted acudió al personal técnico o profesional?



D.-NECESIDADES DE APOYO ADMINISTRATIVO

9-¿Las personas que están al frente de la institución, apoyan los procesos de inclusión educativa?

10-¿De qué manera?

E.-NECESIDADES DE APOYO FAMILIAR

11-¿Ha recibido apoyo de los padres o representantes de los estudiantes con necesidades educativas especiales para brindar una educación inclusiva a través de un trabajo coordinado?

F.-NECESIDADES LEGALES

12-¿Considera que el marco legal vigente en nuestro país es suficiente y adecuado para desarrollar procesos inclusivos en el ámbito educativo?

¿Cómo se sintió al ser entrevistado(a) sobre Necesidades Educativas Especiales?

Gracias por su colaboración.